Niveau(x) d'enseignement: 7 Numéro ECUM : 8470865
Centre d'intérêt: 142

Laliberté, Jacques.

Inventaire des pratiques d'analyse et d'évaluation / agents de recherche et rédacteurs, Jacques Laliberté, Jacques Des Groseilliers. -- Montréal : Fédération des cégeps, 1992.
vii, 155 p. ; 28 cm.

Titre de la couv.: Vers des politiques institutionnelles d'évaluation: rapport d'un projet mené conjointement par les collèges et le Ministère de l'éducation. 1. Inventaire des pratiques d'analyse et d'évaluation. Notes (part. bibliogr.) au bas des p.

Descripteur(s): *Analyse institutionnelle *Evaluation de l'établissement *Méthode d'évaluation *Instrument d'analyse *Instrument d'évaluation *Répertoire *Collégial (Niveau)

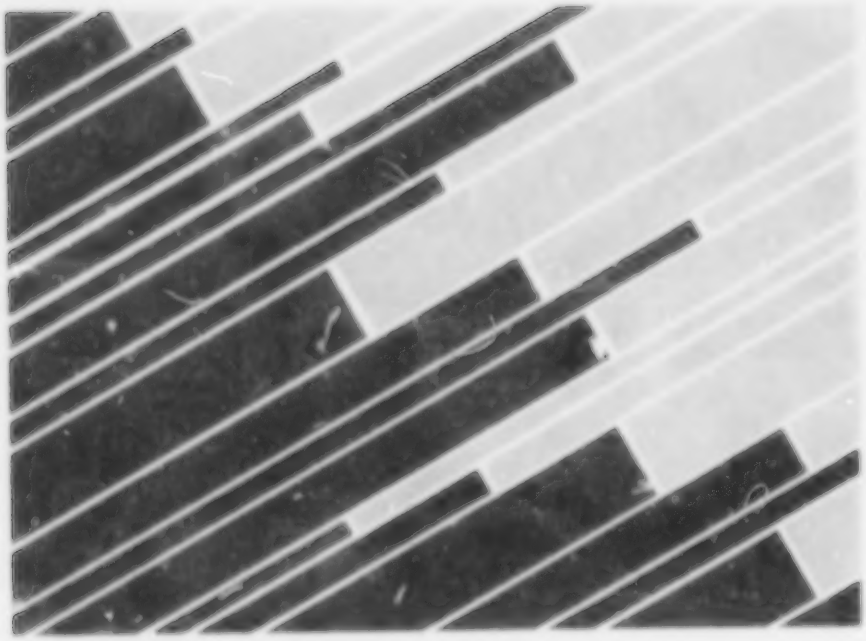
En vertu de la Loi 24 et conformément au mandat de la commission d'évaluation du Conseil des collèges, les établissements d'enseignement du niveau collégial doivent se doter de politiques institutionnelles d'évaluation. Le projet "Vers des politiques institutionnelles d'évaluation", dont les travaux se sont échelonnés entre l'automne 1990 et l'automne 1992, a été mis sur pied pour examiner la question. Ce premier volume du Rapport final présente, de façon à la fois descriptive et interprétative, les résultats d'un inventaire des pratiques ou expériences d'analyse et d'évaluation institutionnelles qui existent déjà au niveau collégial.

L'opération d'inventaire a été menée au cours de l'année 1991 auprès de 46 collèges et campus. Une fiche descriptive a servi à recueillir et à organiser les informations relatives à chacune des expériences d'analyse et d'évaluation prises en considération. Une fiche synthèse permet par ailleurs de regrouper les données sur les expériences d'analyse et d'évaluation menées au sein d'un même établissement. Les fiches et le guide d'utilisation qui les accompagne sont reproduits en annexe. Au total, 30 collèges ont collaboré à l'inventaire et 419 expériences d'analyse ou d'évaluation ont été relevées.

L'inventaire permet de découvrir plusieurs types d'activités des collèges: activités de planification, de gestion, de contrôle, d'évaluation. Les objets touchés par les expériences inventoriées ont été regroupés en huit champs: 1. l'ensemble de l'établissement; 2. les étudiants; 3. les programmes; 4. l'enseignement et l'apprentissage; 5. les services; 6. la notation et l'évaluation du personnel; 7. le soutien à l'organisation; 8. le cégep et son environnement.

Type de document: r
Notice(s) connexe(s): 8470866, 8470867, 8470868, 8470869

Inventaire des pratiques d'analyse et d'évaluation



Rapport d'un projet
mené conjointement
par les collèges
et le ministère
de l'éducation

Fédération des cégeps, **Automne 1982**

EDUQ 8470065

Inventaire des pratiques d'analyse et d'évaluation

Agents de recherche et rédacteurs:

Jacques Laliberté
Jacques Des Groseilliers

Comité d'orientation:

René Aubry, d.s.p., Collège de Sherbrooke
Jean-Marie Bergman, d.g., Collège Régional Champlain
Jean-Paul Broudehoux, Direction générale de l'enseignement collégial
Yvon Caouette, s.g., Collège de Hauterive
Louise Chené, d., S.D.C., Fédération des cégeps
Claude De Lorimier, d.s.p., Collège de Montmorency
Jacques Des Groseilliers, agent de recherche
Guy Hébert, Direction générale de la planification
Jacques Laliberté, agent de recherche principal
Jeanne LeRoux, cons. en aff. éducatives, Fédération des cégeps
Jacques Vézina, d.g., Collège de Jonquière

Responsabilité du comité d'orientation:
Louise Chené
Coordination de la recherche:
Jeanne LeRoux
Secrétariat:
Rollande Turcotte

REMERCIEMENTS

Oeuvre de collaboration, le projet "Vers des politiques institutionnelles d'évaluation" n'aurait pu se réaliser sans la participation des collèges qui ont répondu au questionnaire de l'inventaire et qui nous ont fait parvenir des documents touchant les entreprises d'analyse et d'évaluation réalisées chez eux. Nous remercions tous les répondants locaux et ceux qui ont collaboré avec eux pour nous aider à réaliser l'inventaire.

Merci aussi à monsieur Gérard Rochais qui a rédigé la grande majorité des fiches des deux répertoires.

Monsieur Wilfrid Gariépy et madame Luce Goeriach-Seers ont contribué à la rédaction du document Démarches en évaluation. Ce document a bénéficié des réactions de madame Luce Goeriach-Seers, de monsieur Charles R. Bélanger, du Bureau de recherche institutionnelle de l'Université de Montréal, de monsieur Wilfrid Gariépy, du Collège Bois-de-Boulogne, de monsieur Denis Lefebvre, alors au Collège de Rosemont, de monsieur Marc-André Nadeau, de l'Université Laval et de messieurs Gabriel Aubin, Louis Gadbois et Paul-Emile Gingras, du C.A.D.R.E.

Au cours du projet, l'équipe de recherche a rencontré les directeurs généraux, les directeurs des services pédagogiques des collèges, les membres du comité sur l'évaluation du personnel de la commission des affaires de relations de travail et des ressources humaines et un certain nombre de personnes dans cinq collèges du réseau. Ces rencontres ont permis à l'équipe de recherche de mieux percevoir la situation de

l'évaluation dans le réseau des collèges. A cet égard, nous remercions particulièrement madame Hélène Gaudet-Chandler qui a réalisé à l'intention du comité d'orientation et de l'équipe de recherche une étude sur les conventions collectives et l'établissement de politiques institutionnelles d'évaluation.

Nous remercions madame Nicole Brodeur, Monsieur Denis Lefebvre et monsieur William Lee qui ont fait partie du comité d'orientation au début du projet.

Nous remercions enfin monsieur Jean-Paul Broudehoux pour l'attention constante et efficace qu'il a toujours apportée au projet.

PRÉSENTATION

En vertu de la Loi 24 et conformément au mandat de la commission d'évaluation du Conseil des Collèges, les collèges devront bientôt se doter de politiques institutionnelles d'évaluation. C'est pour répondre à cette obligation que l'assemblée générale de la Fédération des cégeps décidait, en octobre 1979, d'utiliser collectivement les sommes disponibles pour l'évaluation en vue:

- d'effectuer un certain nombre de travaux préalables à la réalisation des orientations et des objectifs qui seront définis;
- de déterminer les ressources dont les collèges ont besoin pour s'acquitter de leurs responsabilités en matière d'évaluation institutionnelle;
- de faire des recommandations appropriées sur les suites à donner.

Le projet "Vers des politiques institutionnelles d'évaluation" est né de cette résolution et ses travaux se sont échelonnés entre l'automne 80 et l'automne 82.

Le rapport final se compose de quatre documents qui se veulent autant d'outils pour les collèges qui devront se doter de politiques institutionnelles d'évaluation.

Le premier tome, Inventaire des pratiques d'analyse et d'évaluation, en plus de décrire l'organisation de l'inventaire, en analyse les résultats de façon descriptive, puis de façon interprétative.

Le deuxième tome, Répertoires d'entreprises et d'instruments, se présente sous forme de fiches-synthèses décrivant un certain nombre d'entreprises d'analyse et d'évaluation et un certain nombre d'instruments utilisés à ces fins. Les répertoires sont issus de l'inventaire et le texte du premier tome permet de mieux les situer.

Le troisième tome, Démarches en évaluation, offre un panorama des principaux courants et des principaux auteurs, tant en évaluation de programmes (de formation ou d'activités) qu'en évaluation globale. Cette revue de littérature sert de base à une recherche de dénominateurs communs et à la proposition d'une démarche-type en évaluation.

Le dernier tome, Faire de l'évaluation institutionnelle, livre un portrait de la situation actuelle de l'évaluation dans les collèges, propose une conception de l'évaluation institutionnelle et aborde concrètement l'élaboration de politiques institutionnelles d'évaluation et de plans d'évaluation.

Ces documents sont des outils. L'Inventaire, les Répertoires et la première partie de Faire de l'évaluation permettront de saisir ce qu'est actuellement la situation de l'évaluation dans les collèges et quelle expertise a pu se développer dans le réseau. Les Démarches en évaluation offrent des éléments d'ordre conceptuel, des modèles et des processus permettant de faire de l'évaluation; certains objets particuliers des Répertoires pourront apporter leur éclairage à cet égard. Faire de l'évaluation, dans son ensemble, propose enfin des éléments pour les actions qui devront être entreprises dans le prolongement de la Loi 24.

A partir de cet ensemble de matériaux, les collèges pourront, nous l'espérons, se doter de plans et de politiques réalistes en même temps que conformes à leur contexte particulier et à leur personnalité propre.

INVENTAIRE DES PRATIQUES D'ANALYSE ET D'ÉVALUATION INSTITUTIONNELLE

TABLE DES MATIÈRES

		page
1—	PRESENTATION.....	1
2—	NATURE ET OBJECTIFS DE L'INVENTAIRE.....	3
3—	L'ORGANISATION DE L'INVENTAIRE.....	5
3.1	Précisions sur le cadre conceptuel.....	5
3.1.1	Evaluation institutionnelle.....	5
3.1.2	Analyse et évaluation.....	6
3.1.3	Champs et objets d'évaluation ou d'analyse..	7
3.1.4	Caractéristiques des entreprises visées par l'inventaire.....	9
3.2	Les instruments utilisés.....	10
3.2.1	La fiche descriptive.....	10
3.2.2	La fiche synthèse.....	12
3.2.3	Le guide d'utilisation des instruments.....	12
3.3	La structure opérationnelle.....	13
3.4	Chronologie des principales étapes et activités.....	14
4—	LES RESULTATS DE L'INVENTAIRE: APPROCHE DESCRIPTIVE.....	19
4.1	Nombre de collèges participants.....	19
4.2	Contribution des collèges: quantité et nature de la documentation transmise.....	20

page

4.3 Le contenu de l'inventaire: aperçu général. 22

4.3.1 De quoi traitent les entreprises inventoriées..... 23

A) Entreprises touchant l'ensemble du collège ou plusieurs facettes de sa vie ou de son fonctionnement:

1. Analyse ou évaluation d'une portée très générale..... 24
2. Identification des buts, objectifs ou priorités institutionnels..... 25
3. Etudes visant à guider l'orientation du collège..... 25
4. Entreprises qui touchent au contexte écologique: climat de vie et de travail, relations entre les groupes, etc..... 26
5. Etudes touchant la consommation et la conservation de l'énergie..... 27
6. Documentation relative à des politiques, procédures et procédés administratifs..... 27
7. Entreprises, études ou expériences ayant pour objet les ressources..... 28

B) Entreprises touchant les étudiants:

1. Analyse de la clientèle potentielle..... 31
2. Qui sont les étudiants que l'on admet?..... 31
3. Caractéristiques des étudiants au plan du développement intellectuel et de la compétence dans certaines disciplines..... 32
4. Cueillette d'informations sur les étudiants propres à faciliter la planification de programmes ou d'activités de formation ainsi que l'orientation à donner à la pédagogie ou à des services du collège..... 33
5. Etudes se rapportant au cheminement des étudiants..... 34
6. Comment les étudiants réagissent aux services qui leur sont offerts..... 35
7. La relance des étudiants..... 35

C) Entreprises portant sur les programmes:

1. Démarches centrées en tout ou en partie sur le développement des programmes..... 36
2. Méthodologie et instrumentation de base pour l'analyse ou l'évaluation des programmes.... 37
3. Analyse ou évaluation de plusieurs programmes offerts par un collège..... 37
4. Analyse ou évaluation de programmes particuliers..... 38

page

D) Entreprises concernant l'enseignement et l'apprentissage:

1. Analyse ou évaluation de pratiques pédagogiques dans une perspective assez globale..... 38
2. Analyse ou évaluation des cours ou de l'enseignement dispensé par les professeurs. 39
3. Expérimentation de méthodes nouvelles ou de cours d'appoint..... 40
4. Analyse des objectifs et contenus de cours.. 42
5. Touchant les stages..... 42
6. Entreprises diverses..... 43

E) Entreprises ayant pour objet les services:

1. Entreprises visant à analyser ou à évaluer la qualité ou l'efficacité des services..... 44
2. Entreprises visant à déterminer les besoins des usagers..... 47
3. Entreprises qui ont trait à la gestion ou à des pratiques administratives..... 47
4. Entreprises qui ont trait aux tâches, fonctions et structures des services..... 48

F) La notation et l'évaluation du personnel:

1. Evaluation des cadres et des gérants..... 49
2. Evaluation du personnel professionnel et de soutien..... 49
3. Evaluation des enseignants..... 50

G) Le champ du soutien à l'organisation:..... 50

H) Le cégep et son environnement:

1. Analyse des besoins du milieu en vue de structurer un programme ou des activités de formation ou de perfectionnement..... 51
2. Analyse de services disponibles pour les étudiants dans le milieu..... 53
3. Analyses portant sur des services offerts à la population par le collège..... 53

4.3.2 Date des entreprises inventoriées..... 53

4.3.3 Facteurs organisationnels..... 54
a) Les maîtres d'oeuvre..... 54
b) Durée des entreprises..... 57
c) Nombre de personnes affectées aux entreprises..... 58
d) Nombre de personnes touchées par les entreprises..... 59
e) Financement..... 60

4.3.4 Etapes suivies dans la réalisation des entreprises..... 60

page

4.3.5 Les commentaires libres recueillis..... 63

A) Les commentaires libres des répondants locaux:..... 63

1. Ce qu'on a envoyé ne reflète pas tout ce qui se fait..... 64
2. Comment on réagit à l'analyse et à l'évaluation institutionnelle. Facteurs de résistance..... 66
3. Suggestions et recommandations..... 66

B) Les commentaires libres qu'on retrouve sur les fiches descriptives:..... 67

1. Précisions sur la nature, l'utilité, la portée ou le contexte de l'entreprise..... 68
2. Considérations touchant les résultats de l'entreprise..... 69
3. Considérations touchant la réaction du milieu..... 70
4. Difficultés que posent certaines entreprises ou difficultés rencontrées dans la mise en oeuvre..... 73
5. Commentaires touchant les conditions propres à faciliter la bonne marche d'une entreprise 73
6. Considérations d'ordre méthodologique..... 74
7. Varia..... 75
8. En guise de finale..... 75

4.3.6 Les instruments..... 75

5- LES RESULTATS DE L'INVENTAIRE: APPROCHE INTERPRETATIVE..... 79

5.1 Présentation..... 79

5.2 Notre inventaire par rapport à ce que nous connaissons du vécu des collèges..... 80

5.3 Notre inventaire et l'institutionnalisation de l'évaluation..... 82

5.3.1 La Loi 24 et ses effets sur la question de l'évaluation..... 82
5.3.2 Sens de notre projet à cet égard..... 83
5.3.3 A propos de politiques d'évaluation..... 84
5.3.4 Des plans d'évaluation..... 85
5.3.5 Réactions face aux perspectives d'institutionnalisation de l'évaluation..... 86
5.3.6 Le contexte dans lequel doit se faire l'institutionnalisation de l'évaluation..... 87
5.3.7 Conditions ou facteurs susceptibles de favoriser une institutionnalisation de l'évaluation..... 88

page

5.4 Notre inventaire et la méthodologie de l'évaluation..... 89

5.4.1 Le dénominateur commun..... 89
5.4.2 Questions de vocabulaire..... 90
5.4.3 Evaluation formelle et informelle..... 90
5.4.4 A propos des données..... 91
5.4.5 Touchant les instruments d'analyse ou d'évaluation..... 93
5.4.6 Critères, normes, standards..... 94
5.4.7 Touchant le design d'une entreprise et la démarche suivie..... 96
5.4.8 De la confidentialité et de la transparence. 98
5.4.9 A propos des maître d'oeuvre..... 101

5.5 Notre inventaire en fonction des objets d'évaluation ou d'analyse..... 103

5.5.1 Entreprises d'évaluation d'une assez grande envergure..... 103
5.5.2 Objectifs institutionnels..... 104
5.5.3 Analyse ou évaluation de programmes..... 106
5.5.4 Evaluation du personnel..... 109
5.5.5 Du côté de l'enseignement et de l'apprentissage..... 112
5.5.6 A propos des étudiants et de leur cheminement..... 117
5.5.7 Analyse ou évaluation de services..... 121

5.6 Conclusion..... 124

6- INTRODUCTION AUX REPERTOIRES..... 125

6.1 Teneur et portée des répertoires..... 125

6.2 Modalités d'élaboration des répertoires..... 127

6.2.1 Choix des entreprises et instruments..... 127
6.2.2 Critères de sélection..... 127
6.2.3 A partir de quoi chaque fiche a-t-elle été rédigée?..... 128
6.2.4 Le contenu des fiches..... 128
6.2.5 Approbation du contenu des fiches par chaque collège concerné..... 129

6.3 Physionomie générale du répertoire d'entreprises..... 130

6.3.1 Nombre de collèges qui ont contribué à ce répertoire..... 130
6.3.2 Nombre de fiches..... 130
6.3.3 Nombre de mentions d'entreprises par collège..... 130

page

6.3.4 Répartition des entreprises par champ..... 130
6.3.5 Fonctions des entreprises..... 133

6.4 Physionomie générale du répertoire d'instruments..... 134

6.4.1 Nombre de collèges qui ont contribué à ce répertoire..... 134
6.4.2 Nombre de fiches..... 135
6.4.3 Nombre de mentions d'instruments par collège
6.4.4 Répartition des instruments par champ..... 135
6.4.5 Personnes mises à contribution, c'est-à-dire appelées à répondre à un questionnaire ou à remplir un formulaire..... 136
6.4.6 Caractéristiques formelles des instruments..
6.4.7 Fonctions et dimensions des instruments..... 137

6.5 Conclusion..... 138

7— CONCLUSION D'ENSEMBLE..... 139

ANNEXES

I. Fiche descriptive..... 141

II. Supplément d'information relatif à la question 12 de la fiche descriptive..... 145

III. Fiche synthèse..... 152

1— PRESENTATION

Le projet "Vers des politiques institutionnelles d'évaluation" a été marqué par un profond souci chez ses promoteurs d'enraciner tous les travaux dans le vécu même des collèges et de tirer parti le plus possible des expériences aussi bien que de l'expertise des personnes et groupes à l'oeuvre dans le réseau collégial. Ce souci s'est exprimé de diverses façons et tout spécialement dans la réalisation d'un inventaire des pratiques locales d'analyse ou d'évaluation institutionnelle dont nous allons maintenant rendre compte dans les pages qui suivent.

Dans un premier temps, nous rappellerons les objectifs poursuivis à travers l'inventaire et indiquerons l'esprit dans lequel il a été mené. Du même coup se préciseront la nature et la signification de cette opération qui aurait pu, cela va de soi, prendre une tout autre orientation.

Nous décrirons ensuite l'organisation de l'inventaire: cadre conceptuel, instruments utilisés, structure opérationnelle, principales étapes de réalisation.

C'est à la présentation des résultats de l'inventaire que nous réserverons l'essentiel de notre exposé. Après avoir décrit le plus objectivement possible l'ensemble des matériaux que les collèges nous ont fait parvenir, nous en proposerons une interprétation dont la visée est double: essayer de cerner la portée réelle de l'inventaire et donner du relief à certaines constatations que nous suggère une analyse de la documentation transmise par les collèges.

Finalement nous introduirons le lecteur au répertoire d'entreprises et au répertoire d'instruments qui ont pu être constitués à partir de ce que les collèges nous ont envoyé. Quel sens prennent-ils? Comment ont-ils été préparés? A partir de quels critères? Quelle utilité peuvent-ils avoir?

En conclusion, nous essaierons de faire ressortir l'importance de l'inventaire à travers notre projet et pour l'avenir de l'évaluation institutionnelle dans le réseau des collèges.

2— NATURE ET OBJECTIFS DE L'INVENTAIRE

Comme l'indique bien le texte publié dans le deuxième numéro du bulletin consacré au projet(1), l'inventaire avait essentiellement pour but "d'identifier, d'analyser et de répertorier les pratiques et expériences d'évaluation ou d'analyse vécues par les collèges et qui pourraient contribuer à instrumenter les collèges appelés à se doter de politiques institutionnelles d'évaluation". L'inventaire y était présenté comme un des moyens retenus pour atteindre les objectifs du projet. Et l'on précisait qu'au terme, "cette opération devrait permettre:

1. la publication d'un répertoire des expériences d'évaluation ou d'analyse vécues par les collèges et qui apparaissent les plus pertinentes dans l'optique du projet;

2. la publication d'un répertoire des instruments utilisés dans le cadre de ces expériences et l'établissement d'une typologie de ces instruments;

3. l'identification d'éléments qui pourraient contribuer à:

   - déterminer le contenu d'une démarche-type d'évaluation;

   - élaborer des plans d'évaluation réalistes pour les collèges;

   - préciser les instruments qu'il serait utile ou nécessaire de fabriquer pour aider les collèges en matière d'évaluation".

(1) Cf. Vers des politiques institutionnelles d'évaluation, no 2, 21 janvier 1981, 11 p. plus 1 annexe de 2 p. Les citations sont tirées des pp. 1-4.

En somme, l'inventaire visait à "faire connaître ce qui se vit et se pratique dans le réseau des collèges" et à en "dégager les éléments les plus significatifs, les plus utiles". Et l'on prenait bien soin de préciser qu'il n'entrait pas dans notre mandat et qu'il n'était pas question "d'établir un palmarès, ni de porter des jugements sur la valeur relative des expériences ou pratiques identifiées".

On le verra encore mieux lorsque nous présenterons le contenu des instruments utilisés et les modalités d'organisation de l'inventaire, celui-ci ne prenait pas l'allure d'une enquête systématique à travers laquelle on aurait cherché à connaître de façon précise quelles sont les politiques et pratiques des collèges en matière d'évaluation des étudiants, de l'enseignement, des programmes, des services, etc. Il n'avait rien non plus d'une recherche hypothético-déductive.

> Entreprise essentiellement coopérative à laquelle les collèges demeuraient libres de participer ou pas, l'inventaire avait d'abord et avant tout une visée instrumentale par rapport à:
>
> - l'atteinte des objectifs du projet lui-même;
>
> - une éventuelle institutionnalisation de l'évaluation dans les cégeps et une généralisation de leurs pratiques d'évaluation.
>
> Il invitait les collèges à verser dans une sorte de fonds commun des matériaux dont tout le réseau et chaque cégep en particulier pourraient par la suite tirer parti.

3- L'ORGANISATION DE L'INVENTAIRE

La réalisation de l'inventaire a exigé beaucoup d'efforts et d'énergies de la part des collèges participants aussi bien que de l'équipe de recherche et du comité d'orientation du projet. Publications, rencontres, interventions ont jalonné le déroulement de l'opération et contribué à lui donner sa physionomie propre. Nous voudrions en évoquer les contours les plus déterminants en traitant successivement des points suivants:

1. Précisions sur le cadre conceptuel;
2. Les instruments utilisés;
3. La structure opérationnelle;
4. Chronologie des principales étapes et activités.

3.1 Précisions sur le cadre conceptuel

3.1.1 Evaluation institutionnelle:

Nous avons d'abord indiqué(1) que dans le projet l'évaluation dont il était question était celle qui:

- concerne le collège lui-même dans ses diverses activités et composantes;
- se déroule dans le collège et sous la responsabilité du collège;
- a une visée dynamique: elle est ordonnée au progrès, à l'amélioration, au développement: "s'évaluer pour évoluer" traduit bien cette orientation positive.

---

(1) Vers des politiques institutionnelles d'évaluation, no 1, 12 janvier 1981, p. 2.

3.1.2 Analyse et évaluation:

Puisque nous demandions aux collègues de nous faire part d'entreprises d'analyse aussi bien que d'entreprises d'évaluation, nous avons cru nécessaire de clarifier les termes "analyse" et "évaluation" et de montrer les rapports entre les deux. Pour ce faire, nous avons retenu les définitions et considérations proposées par monsieur Paul-Emile Gingras dans son document: Quelques jalons d'une politiques institutionnelle d'évaluation(1):

> *"EVALUER. Evaluer, c'est estimer, apprécier la qualité d'une chose ou d'un acte, déterminer la valeur d'une personne ou d'une démarche. Evaluer c'est se demander ce que vaut un service et comment l'améliorer. L'évaluation s'interroge sur la valeur de ce qui est et de ce qui se fait.*
>
> *ANALYSER. Analyser, c'est examiner, décomposer, défaire, isoler les éléments d'un tout, découvrir leurs relations, pour "comprendre" et expliquer. L'analyse permet de mieux connaître. C'est une lecture rigoureuse et systématique de la réalité. C'est la saisie des facteurs de la vie d'une institution d'enseignement, par exemple, et de leurs relations. A l'aide de perceptions et de données objectives, l'analyse découvre le réel, le diagnostique, le reflète, le saisit systématiquement.*
>
> *ANALYSER ET EVALUER. On peut analyser pour de multiples fins et visées. Pour aider à prendre une décision, pour rendre des comptes, pour "évaluer" une institution. Entre l'analyse et l'évaluation, il y a donc une relation de moyen à fin. Pour évaluer, l'évaluateur recourt, d'une part, à des critères, normes et standards, et, d'autre part, aux données que lui fournit l'analyse".*

Ainsi l'invitation lancée aux collègues reposait sur une conviction bien ferme: des démarches, des instruments utilisés dans le cadre d'entreprises d'analyse peuvent être récupérables, mis à profit dans des entreprises d'évaluation. On ne doit cependant pas confondre les deux types d'entreprise et toujours garder à l'esprit

---

(1) Etude publiée en 1979 par le Centre d'animation, de développement et de recherche en éducation (CADRE) dans la collection "Analyse institutionnelle", no 11, p. 14.

ce qui confère à l'évaluation sa spécificité: on atteste de la valeur d'une chose, d'une personne, d'un programme, d'un service en référence à des critères, normes ou standards.

3.1.3 Champs et objets d'évaluation ou d'analyse:

Pour ce qui est des champs ou objets des entreprises d'analyse ou d'évaluation, nous les avons voulus aussi larges et englobants que possible. Nous n'avons rien voulu exclure a priori. Nous avons laissé aux collèges le soin de déterminer ce qui leur apparaissait le plus pertinent dans l'optique du projet.

Afin de faciliter le travail des personnes chargées de procéder localement à un inventaire des pratiques de leur collège en matière d'évaluation ou d'analyse institutionnelle, nous leur avons proposé de considérer les collèges comme des systèmes ouverts ayant leurs intrants, leur processus de transformation, leurs extrants, leur contexte mésologique et leur environnement. Le recours au modèle systémique nous a permis de distinguer une dizaine de champs d'application de l'analyse ou de l'évaluation. Ainsi un collège peut théoriquement être amené à évaluer:

1. Le champ des intrants: les étudiants, les ressources humaines nécessaires au fonctionnement de l'institution, l'énergie, les bâtisses, les normes et directives du Ministère, l'apport de la technologie éducative, etc.

2. Le champ de l'administration et de la gestion générale: les activités affectant toute l'institution (e.g. buts et objectifs institutionnels, politiques et procédures, règlements, affectation du personnel, style et modalités de gestion, etc.) et relevant soit de certaines instances officielles (particulièrement le conseil d'administration) soit des principaux gestionnaires (notamment le directeur général, le directeur des services pédagogiques...).

3. Le champ des services: les activités qui ont pour fonction de faciliter l'enseignement et l'apprentissage ou encore d'apporter un soutien aux étudiants ou aux enseignants: e.g. la bibliothèque, le service audiovisuel, l'aide pédagogique individuelle, les services de santé, etc.

4. Le champ du soutien à l'organisation: les activités qui sont habituellement prises en charge par le personnel de soutien des collèges: e.g. l'entretien des bâtisses, des machines, du mobilier, etc.

5. Le champ de l'apprentissage: les processus par lesquels les étudiants acquièrent des connaissances et développent des habiletés, les méthodes et stratégies d'apprentissage, l'inventaire des attentes des étudiants au plan pédagogique, l'analyse de leurs besoins à cet égard...

6. Le champ de l'enseignement: les stratégies et méthodes pédagogiques utilisées par les professeurs, le contenu et l'organisation des cours, l'évaluation des apprentissages des étudiants, etc.

7. Le champ des programmes: les objectifs de formation des programmes, les cours et leur contenu en rapport avec ces objectifs, les services et les ressources affectées à un programme donné, etc.

8. Le champ du contexte mésologique: les relations entre les groupes, le climat, la qualité de la vie, la philosophie et la mentalité du collège, la dynamique interne de l'institution, etc.

9. Le champ de l'environnement: le contexte socio-économique à l'intérieur duquel se situe l'action du collège, les besoins du milieu, les attentes de certains groupes, les réactions d'institutions (e.g. universités, hôpitaux, industries, entreprises commerciales...) ou de la population face aux diplômés du collège, etc.

10. Le champ des extrants: les étudiants qui quittent le collège munis d'un diplôme ou pas, les services offerts à une collectivité locale ou régionale, etc.

Quant aux objets plus spécifiques pouvant être explorés à l'intérieur d'entreprises d'analyse ou d'évaluation, nous avons attiré l'attention sur les points suivants, sans prétendre pour autant que la liste épuise la gamme des possibilités:

a) les besoins d'un groupe, d'un service, d'une unité administrative...

b) les objectifs poursuivis par le collège, un service, un secteur, un département...

c) les modes organisationnels et les processus mis en place pour atteindre un objectif, réaliser un projet, remplir une fonction...

d) les ressources humaines, techniques ou autres mises à contribution dans une activité, un service, un projet spécial...

e) les résultats atteints à travers une opération, l'enseignement, la mise en oeuvre d'un programme, les activités d'un service...

3.1.4 Caractéristiques des entreprises visées par l'inventaire:

Nous avons souligné que dans le cadre de l'inventaire, les entreprises d'analyse ou d'évaluation qui étaient de nature à nous intéresser présentaient un certain nombre de caractéristiques dont les suivantes:

- il s'agit d'entreprises ou d'expériences qui ont un caractère officiel et public;

- elles relèvent explicitement d'une instance ou composante du collège (direction des services pédagogiques, départements, conseil d'administration, services aux étudiants, etc.);

- elles présentent un caractère de concertation, même si dans leur mise en oeuvre elles sont portées par une personne en particulier;

- elles font l'objet d'une certaine planification et s'inscrivent dans une certaine démarche;

- de par leur objet, elles touchent à des champs ou secteurs d'activités du collège, à des dimensions de la vie du collège, ou à des ensembles de personnes.

Sur un plan plus pratique, nous avons fait remarquer que les entreprises récentes (5 dernières années) avaient le plus de chances de contribuer à l'atteinte des objectifs du projet. La raison? L'information ou les documents s'y rapportant ainsi que les personnes

chargées de ces entreprises étant, en règle générale, plus facilement identifiables et accessibles. Toutefois nous avons insisté sur le fait que des entreprises antérieures à cinq ans et satisfaisant aux critères énumérés plus haut pouvaient également être utiles. Quant aux entreprises en cours de réalisation, nous avons fait valoir qu'elles pouvaient servir les fins du projet dans la mesure où des informations articulées sur les buts, les stratégies, les démarches [illegible] instruments étaient disponibles.

Toutes ces indications — rappelons-le — avaient pour but de faciliter la tâche des répondants locaux et de favoriser l'émergence d'un langage commun entre tous ceux qui avaient partie prenante au projet.

3.2 Les instruments utilisés

Sous cette rubrique, nous décrirons le contenu et les caractéristiques des deux fiches que nous avons élaborées et qui ont servi à la cueillette de l'information dans les collèges: la fiche descriptive et la fiche synthèse. Nous ferons également état du "guide d'utilisation des instruments de cueillette" et du supplément d'information qu'il nous est apparu nécessaire de fournir touchant un des éléments de la fiche descriptive.

3.2.1 La fiche descriptive:

La fiche descriptive(1) avait pour but de recueillir et d'organiser les informations relatives à une entreprise d'analyse ou d'évaluation. Elle comportait seize (16) questions, "ouvertes" pour la plupart. La personne qui la remplissait était invitée à fournir des renseignements permettant:

a) d'identifier et de caractériser globalement l'entreprise (Q. 1 à 7): nom du collège où s'est déroulée l'entreprise; nom du répondant local: c'est-à-dire nom de la personne chargée par le collège de réaliser ou de coordonner l'inventaire des pratiques locales d'analyse ou d'évaluation; identification du secteur maître d'oeuvre de l'entreprise dont il est question sur la fiche; nom et fonction du coordonnateur de cette entreprise; titre de l'entreprise; champ(s) d'application et objet(s) d'évaluation ou d'analyse;

(1) Elle est reproduite en annexe, page 141.

b) de préciser un certain nombre de facteurs organisationnels (Q. 8 à 1.): durée de l'entreprise; nombre de personnes (ressources internes ou externes) affectées à la réalisation de l'entreprise; nombre de personnes touchées par l'entreprise; budget: à cet égard, il s'agissait uniquement d'indiquer les modes de financement, notamment en spécifiant si l'entreprise avait bénéficié de sources de financement spéciales et, le cas échéant, en en indiquant la provenance (du collège? de l'extérieur du collège? de l'un et l'autre?). On ne demandait pas de préciser le montant d'argent qui avait été nécessaire à la réalisation de l'entreprise;

c) de caractériser sommairement l'entreprise au plan méthodologique (Q. 12 à 14): principales étapes (prévues et réalisées) de l'entreprise; type d'instruments utilisés (fabriqués localement, existants et utilisés tels quels, existants mais adaptés); description des instruments utilisés: nom (titre et sigle); auteur; principales caractéristiques: destinataire, genre d'instrument (questionnaire, test, entrevue...), contenu général (explore la satisfaction, les besoins, les connaissances, etc.);

d) d'identifier la documentation disponible touchant l'entreprise (Q. 15): devis opérationnels, instruments, rapport final...

Une dernière question (Q.16) offrait l'occasion au répondant local ou au maître d'oeuvre de l'entreprise de rédiger des commentaires libres sur les difficultés rencontrées, les ressources, le support de l'institution, les réactions au(x) projet(s), les réactions aux résultats ou tous autres thèmes que la personne concernée jugeait bon d'aborder.

Lorsque les agents de recherche ont présenté le contenu de la fiche descriptive aux répondants locaux, plusieurs interrogations ont été formulées concernant la signification de la question numéro 12 ("principales étapes de l'entreprise") et le sens de certains termes ou concepts employés pour identifier ces étapes. Ces réactions nous ont incités à préparer un petit supplément d'information (7 p.) en rapport avec cette question et à le faire parvenir aux collèges(1). On y clarifie et explicite ce que l'équipe de recherche mettait sous les expressions: 1. inventaire des données de la situation;

(1) Ce supplément est reproduit en annexe, page 145.

2. établissement d'une problématique; 3. définition des objectifs; 4. choix d'une approche; 5. définition d'un modèle de cheminement; 6. choix des techniques et des instruments; 7. diffusion d'information sur l'entreprise, ses objectifs et ses méthodes; 8. élaboration du calendrier; 9. rédaction du devis opérationnel; 10. diffusion des résultats; 11. planification des suites à donner; 12. relance.

3.2.2 La fiche synthèse:

La fiche synthèse(1) avait pour fonction de regrouper dans un seul document toutes les informations pertinentes à l'ensemble des entreprises d'analyse ou d'évaluation retenues par un collège. Dans sa forme définitive, elle comportait neuf (9) questions, "ouvertes" pour la plupart. Elle permettait tout d'abord (Q. 1 à 5) de rassembler sous une forme succincte des renseignements sur le nombre d'entreprises transmises par un collège dans le cadre de l'inventaire, la durée des entreprises, le type d'instruments utilisés, les champs d'application, les objets d'évaluation, la documentation disponible. Elle offrait aussi (Q. 6 à 9) l'occasion aux répondants locaux: a) d'indiquer le nombre d'entreprises d'analyse ou d'évaluation que, pour une raison ou pour une autre, ils n'avaient pu recueillir; les champs et objets de ces entreprises; les facteurs principaux expliquant l'impossibilité d'obtenir ou de transmettre l'information au sujet de ces entreprises; b) de rédiger des commentaires libres autour de trois pôles: importance du nombre d'entreprises (conçues, élaborées, planifiées, articulées dans un projet) n'ayant jamais vu le jour; principaux facteurs expliquant cet état de fait; autres commentaires.

A noter que les quatre dernières questions ont été ajoutées à la suite des rencontres avec les répondants locaux et à la demande de plusieurs d'entre eux. Ces ajouts devaient permettre — c'était là l'objectif visé tout au moins — de mieux refléter le vécu des collèges, tout le vécu des collèges en matière d'évaluation ou d'analyse institutionnelle...

3.2.3 Le guide d'utilisation des instruments:

Court document de treize pages, le guide servait à présenter les instruments de cueillette — fiche descriptive et fiche synthèse —, à expliciter les termes

(1) Elle est reproduite en annexe, page 152.

utilisés, à exposer le cadre théorique utilisé pour déterminer les dix champs d'évaluation dont nous avons parlé précédemment, à préciser les attentes de l'équipe de recherche et du comité d'orientation du projet.

3.3 La structure opérationnelle

L'inventaire des pratiques locales d'évaluation ou d'analyse institutionnelle a été réalisé par l'intermédiaire et grâce à la collaboration de personnes travaillant dans les collèges. De fait, chaque directeur général de cégep a été invité à désigner un "répondant local" de l'opération. Appelé à jouer le rôle de personne-ressource et d'agent de liaison entre le collège et l'équipe de recherche, le répondant local avait comme mandat:

a) d'identifier dans son collège les sources d'information touchant les démarches d'analyse ou d'évaluation;

b) de recueillir la documentation se rapportant aux expériences d'analyse et d'évaluation jugées pertinentes;

c) de remplir ou de faire remplir les questionnaires, fiches signalétiques ou autres instruments de cueillette des données préparés par l'équipe de recherche;

d) de faire parvenir à l'équipe de recherche les données nécessaires en temps voulu;

e) le cas échéant, de mettre l'équipe de recherche en contact avec les maîtres d'oeuvre et les personnes ressources impliqués dans une entreprise d'analyse ou d'évaluation;

f) de participer à une ou deux rencontres régionales des répondants locaux;

g) de faciliter les démarches nécessaires aux opérations ultérieures du projet.

Quelques précisions importantes doivent ici être apportées qui serviront à mieux situer le cadre opérationnel à l'intérieur duquel chaque répondant était appelé à remplir ce mandat:

a) c'est le directeur général de l'institution qui était le porteur et le responsable du dossier au palier local: c'est par son entremise que le collège signifiait sa volonté de participer à l'inventaire, c'est lui qui a désigné le répondant local, c'est lui qui a signé les formules d'autorisation touchant les entreprises et les instruments choisis pour faire partie des deux répertoires;

b) au plan des opérations cependant, ce sont les répondants locaux qui ont été les pivots de l'inventaire: canal de communication entre l'équipe du projet et chaque collège, ils ont été les principaux artisans de l'identification des entreprises à verser à l'inventaire ainsi que de la cueillette des informations et documents se rapportant à ces entreprises;

c) entière liberté de manoeuvre a été laissée aux collèges et aux répondants locaux quant aux modalités de réalisation de l'inventaire au plan local. Non seulement leur revenait-il de déterminer quelles entreprises allaient être signalées à notre attention et quelle documentation d'appoint ils croyaient nécessaire ou opportun de nous transmettre, mais il leur appartenait aussi de prendre les dispositions jugées appropriées pour informer, sensibiliser et mobiliser les composantes du collège. Il a été très clairement établi que la participation d'un collège à notre projet ne représentait pas en soi la mise en branle d'un processus d'élaboration d'une politique institutionnelle d'évaluation. Chaque cégep — qu'il contribue ou non à l'inventaire — gardait plein contrôle de l'orientation et du contenu qu'il voudrait éventuellement donner à sa politique institutionnelle d'évaluation ainsi que des modalités de son élaboration et de son implantation;

d) bien entendu, c'est le comité d'orientation du projet qui a pris toutes les décisions majeures concernant le sens à donner à l'inventaire, le cadre conceptuel, les instruments, les activités de sensibilisation (rencontres avec les répondants locaux et les directeurs généraux), les informations à transmettre, la constitution des répertoires;

e) l'équipe de recherche a été en somme la cheville ouvrière de l'opération: proposition d'un cadre conceptuel, mise au point des instruments, conception et animation de la série de rencontres avec les répondants locaux, participation et contribution à la série de rencontres avec les directeurs généraux, rédaction de textes d'information, analyse de la documentation transmise, préparation des deux répertoires et rédaction du présent texte...

Ainsi l'on peut voir que si l'orientation donnée à l'inventaire et son encadrement ont été la responsabilité du comité d'orientation et de l'équipe de recherche, sa mise en oeuvre effective a été une opération très largement décentralisée, laissant place à des interprétations et initiatives locales dont d'ailleurs nous ne saurions rendre compte ne disposant pas d'informations suffisantes à ce sujet. Le comité d'orientation et l'équipe de recherche ont pris diverses mesures visant à favoriser une approche concertée et une unité de pensée, mais au plan de l'action le contexte local, le degré et les formes d'engagement par rapport à la question de l'évaluation institutionnelle pouvaient suggérer une variété d'aménagements et d'interventions dont nous sommes incapables de préciser ou de mesurer les retombées au plan local. Pour le projet, une telle façon d'organiser l'inventaire a eu des incidences sur les résultats, incidences que nous évoquerons plus loin dans notre texte.

3.4 Chronologie des principales étapes et activités

Notre présentation va suivre un ordre chronologique. Nous ne retiendrons que les étapes et les événements les plus significatifs.

Novembre — décembre 1980: détermination par le comité d'orientation et l'équipe de recherche de l'orientation à donner à l'inventaire ainsi que de ses modalités générales d'organisation.

Janvier 1981: a) mise au point du cadre conceptuel servant à l'inventaire ainsi que des instruments de cueillette: fiche descriptive, fiche synthèse, guide d'utilisation;

b) les collèges sont informés du projet et les directeurs généraux désignent les répondants locaux. Parution des deux premiers numéros du bulletin Vers des politiques institutionnelles d'évaluation en date du 12 et du 21 janvier 1981.

Février 1981: envoi des instruments de cueillette aux répondants locaux et tenue de cinq rencontres régionales avec les répondants locaux des collèges: deux réunions dans la semaine du 9 février et trois dans la semaine du 23 février.

Mars 1981: série de quatre rencontres avec les directeurs généraux des collèges afin de les sensibiliser davantage au projet, solliciter de leur part un appui explicite et leur proposer une implication plus active à l'intérieur du devis opérationnel. Ces rencontres avaient été jugées nécessaires par suite de constatations faites par l'équipe de recherche à l'occasion de ses rencontres avec les répondants locaux. Les réunions de février et de mars 1981 ont permis de soulever des questions relatives à la problématique de l'évaluation dans les collèges et d'identifier certains des enjeux et des défis touchant l'élaboration et l'implantation de politiques institutionnelles d'évaluation. Toutes ces rencontres ont eu pour résultats pratiques:

a) de modifier l'échéancier pour l'opération inventaire: la date proposée aux répondants locaux pour transmettre les données de leur collège n'est plus la mi-mars mais plutôt le 15 mai 1981;

b) d'apporter quelques ajouts et clarifications aux instruments de cueillette;

c) d'introduire un amendement au devis opérationnel du projet afin d'y impliquer les directeurs généraux des cégeps.

Avril 1981: parution du troisième numéro du bulletin Vers des politiques institutionnelles d'évaluation en date du 29 avril 1981.

Mai — juin 1981: a) identification et analyse de la documentation déjà disponible — notamment au centre de documentation du CADRE — et susceptible d'aider à interpréter l'éventuel contenu de l'inventaire;

b) au 30 juin 1981, l'essentiel des matériaux recueillis par les répondants locaux a été transmis à l'équipe de recherche du projet.

Été 1981: dépouillement et première analyse (sommaire) des fiches (descriptives et de synthèse) et de la documentation reçues des collèges.

Septembre 1981: production d'un premier texte par l'équipe de recherche à l'intention du comité d'orientation. De nature strictement descriptive, ce document présentait ce que les collèges nous avaient fait parvenir, signalait un certain nombre d'entreprises, instruments et documents qui retenaient l'attention et indiquait brièvement les suites à donner à ce premier traitement.

Octobre 1981: quelques collèges s'ajoutent et d'autres complètent l'information ou la documentation transmise en mai et juin 1981.

Novembre 1981: a) poursuite de l'analyse des matériaux transmis par les collèges;

b) présentation des résultats d'ensemble de l'inventaire dans le quatrième numéro du bulletin Vers des politiques institutionnelles d'évaluation en date du 16 novembre 1981, 37 pages;

c) l'équipe de recherche effectue une mini-tournée, à la fin de novembre et au début de décembre, dans cinq collèges pour recueillir un supplément d'informations sur des entreprises faisant partie de l'inventaire et pour approfondir des éléments de la problématique de l'évaluation institutionnelle. On s'est limité à cinq collèges seulement à cause des contraintes de temps. Par ailleurs, le choix des entreprises à examiner de plus près s'est fait à partir des critères suivants: priorité était donnée aux entreprises d'évaluation; ces entreprises devaient être d'une certaine importance quant à leur ampleur ou leur complexité sur le plan méthodologique ou sur le plan opérationnel; les entreprises devaient avoir valeur d'exemplarité, rejoignant des préoccupations assez répandues dans le réseau des collèges et présentant de l'intérêt quant aux façons de les envisager et de les traiter; l'ensemble des entreprises retenues devait représenter un ensemble diversifié d'objets d'évaluation. Dans les faits, une dizaine de thèmes principaux ont été abordés au cours des échanges de vues entre les deux agents de recherche du projet et des représentants des collèges concernés:

1. analyse et évaluation des programmes de formation;
2. accréditation d'un programme professionnel;
3. le Rapport Tremblay(1);
4. évaluation de l'ensemble d'un collège à partir de l'instrumentation de CAPRI (College And Program Review Instruments);
5. problématique de l'évaluation institutionnelle;
6. perspectives d'avenir touchant l'évaluation institutionnelle;

---

(1) Introduction à l'évaluation continue du système et des institutions de l'enseignement collégial. Le rapport du comité d'évaluation pédagogique du Collège de Limoilou. Québec. Tome I: novembre 1979, 287 pages.
Tome II: janvier 1980, 560 pages.

7. évaluation du personnel non enseignant;

8. évaluation des enseignants;

9. analyse de besoins;

10. relance des étudiants.

Cette mini-tournée a permis de recueillir des informations qui allaient être très utiles dans la poursuite des travaux.

Décembre 1981: le comité d'orientation et l'équipe de recherche du projet avaient pris l'engagement de n'associer explicitement le nom d'un collège à une entreprise ou à un instrument utilisé dans le cadre d'une entreprise que si ce collège leur en donnait l'autorisation formelle. Au début de décembre, les collèges furent donc conviés, par lettre, à signifier:

i) s'ils acceptaient que, le cas échéant, l'on fasse figurer, dans les répertoires, des entreprises menées par eux ou des instruments utilisés par eux;

ii) si cette autorisation s'étendait à toutes les entreprises et à tous les instruments ou s'ils mettaient des restrictions et lesquelles précisément.

Février — mars 1982: compte tenu des réponses données par les collèges et des critères de sélection (voir plus loin) retenus par l'équipe de recherche et le comité d'orientation du projet, on procède à la rédaction des fiches du répertoire des entreprises et du répertoire des instruments.

Avril 1982: approbation du contenu des fiches par chacun des collèges concernés.

Mai — juin 1982: rédaction du texte de présentation de l'inventaire et approbation par le comité d'orientation du projet.

Octobre 1982: impression des deux répertoires et du texte se rapportant à l'inventaire.

4— LES RESULTATS DE L'INVENTAIRE: APPROCHE DESCRIPTIVE

Combien de collèges ont contribué à l'inventaire? Quel genre de matériaux ont-ils fait parvenir? Quelles caractéristiques présentent les entreprises ou instruments qui ont été signalés à notre attention? C'est à ce genre de questions que nous voudrions d'abord répondre, en décrivant de la façon la plus complète et la plus objective possible l'information que l'inventaire nous a permis de recueillir et d'analyser.

C'est un tableau d'ensemble que nous nous apprêtons à brosser. En aucun moment, dans cette description, nous n'associerons le nom d'un collège à une entreprise ou à un instrument précis. C'est seulement dans les répertoires qu'on retrouvera une telle identification, les collèges concernés ayant, comme nous l'avons déjà souligné, vu et approuvé le contenu des diverses fiches que renferment les deux répertoires.

4.1 Nombre de collèges participants

En lançant l'opération inventaire nous avons sollicité la collaboration de quarante-six collèges et campus. De ce nombre, trente-huit ont contribué, sous une forme ou sous une autre, à notre cueillette. Parmi les huit collèges qui ne nous ont rien envoyé, mentionnons que l'un d'entre eux s'est retiré de la Fédération des cégeps au cours de l'été 1981. C'est dire que la réponse des collèges a été très impressionnante: 84.4% nous ont fait parvenir au moins un document; tous les collèges, à l'exception d'un, avaient désigné un répondant local et participé aux rencontres de lancement de l'inventaire en février et mars 1981.

4.2 Contribution des collèges: quantité et nature de la documentation transmise

En principe, les collèges devaient nous faire parvenir:

a) pour chaque entreprise d'évaluation ou d'analyse identifiée: une fiche descriptive de l'entreprise ainsi que de la documentation s'y rapportant;

b) une fiche synthèse fournissant d'une part une sorte de portrait général de ce que le répondant local était en mesure de nous transmettre et d'autre part une évocation de ce qu'il avait été incapable de recueillir ainsi que des renseignements complémentaires susceptibles de donner un aperçu plus complet et plus fidèle du vécu de son collège en matière d'évaluation ou d'analyse institutionnelle.

En pratique, il nous a fallu composer avec les réalités suivantes:

- très peu de répondants locaux nous ont retourné la fiche synthèse ou ont répondu à toutes les questions qu'elle comportait;

- quelques collèges nous ont transmis des dossiers se rapportant à des entreprises, sans rédiger toutefois des fiches descriptives;

- les fiches descriptives qui nous sont parvenues font référence à plusieurs types de réalités: parfois il s'agit d'une véritable démarche d'analyse ou d'évaluation institutionnelle; parfois il est question d'une expérience ou d'un projet plus circonscrit; parfois on se contente de fournir quelques renseignements sur une étude en cours ou terminée; parfois la fiche renvoie tout simplement à des instruments utilisés dans le cadre d'une opération donnée: e.g. pour l'évaluation du personnel.

Si l'on additionne les fiches descriptives et les dossiers dont nous avons parlé plus haut, on obtient un total de 419 "entreprises" entendues au sens très large du terme et n'ayant donc pas une acception univoque.

Pour expliciter le contenu et le sens de ces "entreprises", on nous a également fait parvenir ou signalé tout près de 500 documents (rapports d'étapes, rapports finals, instruments, etc.) propres à nous renseigner davantage sur la visée, le cheminement, la méthodologie, les

résultats de ces "entreprises" dont le degré de pertinence par rapport à notre projet pouvait être très variable(1).

Néanmoins, c'est cet ensemble de matériaux que nous avons traité et que nous présentons ici, en essayant d'introduire toutes les clarifications, distinctions et nuances qui s'imposent.

Les 419 "entreprises" se distribuent comme suit entre les collèges qui ont contribué à notre inventaire:

- 1 à 5 entreprises: 13 collèges(2)
- 6 à 10 entreprises: 8 collèges
- 11 à 15 entreprises: 4 collèges
- 16 à 20 entreprises: 3 collèges
- 21 à 30 entreprises: 4 collèges
- 31 à 40 entreprises: 2 collèges
- plus de 40 entreprises: 1 collège

Les extrêmes sont de 1 et 47 entreprises et la médiane s'établit à 9 "entreprises".

Deux cas spéciaux doivent être signalés: un collège nous a simplement transmis le rapport d'étape d'un comité précisément chargé de réaliser un inventaire local des pratiques d'analyse institutionnelle(3); un autre a établi une liste complète d'entreprises, expériences, démarches, instruments ou opérations qui lui paraissaient pertinents dans l'optique de notre projet mais il nous a envoyé une fiche descriptive et de la documentation seulement pour une entreprise et un instrument(4).

La diversité des matériaux recueillis et la difficulté de décoder la teneur réelle et la portée de plusieurs entreprises expliquent pour une part l'usage très restreint que nous ferons des statistiques tout au long de notre compte rendu. Par ailleurs, comme nous savons que notre inventaire n'est pas exhaustif, de l'aveu même des répondants locaux, il nous a semblé que le recours à des données comparatives ou à des pourcentages serait de peu de

---

(1) Quelques dossiers qui ressortissaient davantage à l'innovation pédagogique qu'à l'évaluation ou à l'analyse institutionnelle ont été exclus de notre analyse, d'autant plus aisément qu'il nous manquait nombre d'informations qui nous auraient permis d'en rendre compte avec plus de justesse.

(2) Un de ces collèges compte trois campus.

(3) Nous n'en tenons pas compte dans ce qui suit.

(4) Nous n'avons pris en considération que cette entreprise et cet instrument dans notre analyse.

signification. Ces réserves formulées, nous nous efforcerons cependant de décrire avec le maximum d'exactitude ce qui nous a été acheminé par les collèges.

4.3 Le contenu de l'inventaire: aperçu général

Pour exposer le contenu général de l'inventaire, nous avions le choix entre quelques modes de présentation: selon l'ampleur des entreprises, la visée de celles-ci, les champs d'application de notre cadre conceptuel(1), etc. Nous avons finalement opté pour la formule suivante:

a) dans un premier temps, nous reprendrons pour l'essentiel — mais en le complétant et en le modifiant au besoin — le texte paru dans le quatrième numéro du bulletin consacré à notre projet(2). Pour ce premier survol de l'inventaire, nous avions décidé de procéder à un découpage en fonction de réalités qui — écrivions-nous — "devraient apparaître assez naturelles au personnel des collèges"; nous n'avons pas changé d'idée à ce sujet;

b) nous fournirons ensuite des précisions sur les dates des entreprises inventoriées;

c) puis nous traiterons des facteurs organisationnels: maîtres d'oeuvre, durée des entreprises, nombre de personnes affectées aux entreprises;

d) les étapes suivies dans la réalisation des entreprises retiendront ensuite notre attention;

e) nous donnerons aussi une idée des commentaires libres se rapportant aux entreprises.

---

(1) Les deux répertoires, eux, ont été organisés en fonction des dix champs d'application: intrants, enseignement, administration générale, etc.

(2) Voir Vers des politiques institutionnelles d'évaluation, no 4, 16 novembre 1981, pp. 7-35. Nous n'avons pas cru nécessaire de mettre des guillemets chaque fois que nous reproduisons ce texte. En fait, on peut considérer ce que nous proposons ici comme une version "revue et augmentée" du texte de novembre 1981.

Finalement nous dirons un mot des instruments transmis par les collèges dans le cadre de l'inventaire: leur origine, certaines de leurs caractéristiques formelles ainsi que les commentaires libres auxquels ils ont donné lieu.

L'ensemble de ce développement devrait, estimons-nous, donner un aperçu satisfaisant des matériaux que l'inventaire nous a permis de recueillir.

4.3.1 De quoi traitent les entreprises inventoriées?

L'inventaire nous permet de refléter plusieurs types d'activités des collèges: activités de planification, de gestion, de contrôle, d'évaluation. Les objets touchés par les entreprises inventoriées font ressortir que les dix champs d'application retenus dans notre cadre conceptuel ont été investigués mais à des degrés variables. Du côté des composantes mises à contribution, on se rend compte que les étudiants occupent une place de choix: dans l'inventaire, ce sont eux dont on sollicite le plus fréquemment l'opinion ou qu'on cherche le plus souvent à analyser ou à évaluer, soit pour les mieux connaître, soit pour prendre des décisions administratives les concernant.

En combinant les trois ordres de préoccupations que nous venons d'évoquer — type d'activités, champs investigués et composantes mises à contribution — nous décrirons le contenu de l'inventaire en traitant successivement:

A) des entreprises touchant l'ensemble de l'établissement ou plusieurs facettes de sa vie ou de son fonctionnement et qui sont habituellement du ressort de l'administration générale;

B) des entreprises qui ont trait aux étudiants ou les mettent à contribution; puis de celles qui portent sur:

C) les programmes;

D) l'enseignement et l'apprentissage;

E) les services;

F) la notation et l'évaluation du personnel;

G) le champ du soutien à l'organisation.

Pour terminer, nous traiterons des entreprises qui ont pour objet une analyse de l'environnement du cégep.

A) Entreprises touchant l'ensemble du collège ou plusieurs facettes de sa vie ou de son fonctionnement:

Sous cette rubrique peuvent se regrouper plusieurs types d'entreprises qui ont une portée assez générale pour la vie de l'institution. Les artisans ou les maîtres d'oeuvre de ces entreprises peuvent appartenir à diverses unités administratives du collège mais, en dernière analyse, les entreprises décrites ici relevaient explicitement de l'administration générale ou commandaient des décisions à ce niveau(1).

1. Analyse ou évaluation d'une portée très générale

Dans l'inventaire, l'on relève le cas de l'évaluation de tout un collège et de ses diverses composantes et celui de l'auto-évaluation d'un campus. Pour ces deux entreprises qui touchent l'administration, l'enseignement, les services, le contexte mésologique (notamment les relations entre les groupes et les phénomènes de communication à l'intérieur de l'établissement), on a tiré profit d'une instrumentation mise au point à l'extérieur du Québec. Dans les deux cas, l'analyse ou l'évaluation s'est faite à partir des perceptions des diverses composantes. A partir du degré de convergence ou de divergence que l'on observe dans les perceptions des groupes interrogés, on peut inférer des forces ou des faiblesses de l'institution, des aspects à améliorer, ou encore des réalités que l'on gagnerait à examiner de plus près, à cause du caractère problématique ou ambigü de certains des résultats. Ce genre d'entreprises est de l'ordre du diagnostic général qui peut parfois faire émerger la nécessité d'évaluations plus fouillées de secteurs d'activités ou de fonctions particulières au sein de l'établissement...

---

(1) Il est clair que la portion d'inventaire que nous présentons ici est loin d'épuiser la liste des entreprises qui ont exigé des décisions de la part de l'administration générale des collèges concernés. D'autres entreprises analogues se retrouvent plus loin classées sous diverses rubriques où il nous a semblé plus "naturel" de les classer en raison de leurs objets d'analyse ou d'évaluation.

2. Identification des buts, objectifs ou priorités institutionnels

Cinq collèges nous ont fait part de telles entreprises: dans un cas on a eu recours à la technique du groupe nominal; dans un autre, on s'est appuyé sur la méthode Delphi; dans les autres, on a adopté pour l'essentiel la démarche préconisée par le CADRE dans la brochure no 5 de la collection "Analyse institutionnelle". Les commentaires en provenance des collèges font ressortir nombre de difficultés qu'ont eues les responsables locaux, soit à mener à terme ces entreprises, soit à en exploiter les résultats.

3. Etudes visant à guider l'orientation du collège

a) Passant, il y a quelques années, d'un système d'administration par services et par départements à une administration par programmes et par objectifs, un cégep décrit dans un dossier de l'époque les objectifs qu'il poursuit et les activités qu'il compte organiser dans les domaines suivants: l'administration générale du collège, les services aux étudiants, l'orientation et la coordination de la formation, le développement des programmes, l'éducation des adultes, la gestion des ressources humaines, physiques et financières, l'organisation du support technique des activités de formation...

b) Un collège est à étudier une proposition, formulée par des intervenants externes, concernant une possible démarche pour l'élaboration d'un plan triennal de développement qui tiendrait notamment compte des relations avec l'environnement, de la mission éducative et de la vocation régionale de ce cégep.

c) Nous ont aussi été acheminées des études visant à déterminer le statut et la mission de deux écoles dispensant un enseignement professionnel et qui sont des composantes de cégeps. Dans les deux cas, il est question de réorganisation administrative et pour une des écoles en question on envisage la possibilité qu'elle devienne un Centre spécialisé, dont on s'applique à préciser les principaux champs de responsabilité et les divers types d'intervention.

d) Un collège nous signale un projet en cours de réalisation où il s'agit de procéder à un inven-

taire des services scolaires et parascolaires offerts aux étudiants, d'identifier et d'apprécier la contribution de chacun à une formation de niveau collégial la plus complète possible afin, au terme, de proposer une orientation spécifique de ces services, compte tenu de l'état actuel et prévisible des ressources humaines, matérielles et financières.

e) On retrouve enfin de la documentation relative à l'évaluation d'une expérience de régionalisation: avantages et inconvénients de la structure administrative régionale telle qu'expérimentée dans un collège en particulier, recommandations quant à l'avenir de ce collège régional.

Comme on peut le constater, ces entreprises ont eu ou devraient éventuellement avoir une influence sur l'orientation, le développement ou les modes de gestion des collèges concernés. Sous la rubrique "services", on trouvera plus loin d'autres exemples de restructuration administrative qui auraient pu, à la rigueur, être décrits ici.

4. Entreprises qui touchent au contexte mésologique: climat de vie et de travail, relations entre les groupes, etc.

a) Deux entreprises signalées dans l'inventaire ont directement pour objet l'examen de malaises ou de problèmes qui ont nettement trait au contexte mésologique des deux collèges en question. Dans un cas, un comité chargé d'étudier les malaises entre services et entre personnes a essayé — à travers une série de rencontres individuelles et de groupes — de déterminer les problèmes majeurs avant de formuler une série de recommandations touchant la pédagogie, le style de gestion, l'information, les procédures d'engagement et l'audiovisuel. Dans l'autre, on a pris l'initiative de rencontrer les représentants des groupes constitués, afin d'identifier la perception qu'avaient ces représentants du fonctionnement général de l'institution et des problèmes qui s'y posaient. Le diagnostic posé, la démarche a donné lieu à une série de suggestions auxquelles on s'est appliqué à donner des suites depuis ce temps.

b) Deux autres entreprises mettent en cause le contexte mésologique des établissements concernés mais à l'occasion d'études dont l'objet principal était différent. Ainsi on relève une analyse des pratiques actuelles et futures d'un collège en regard de la formation de l'étudiant, du décloisonnement des savoirs et de la concertation des agents qui contribuent à la formation des étudiants. Ailleurs on a procédé à un inventaire des pratiques touchant la communication au collège et à propos du collège en question. Il s'agit en fait d'une analyse de la publicité, de l'information interne et externe en provenance des services, départements et membres du personnel. Cette démarche était préalable et instrumentale à l'élaboration d'un prospectus du collège.

Il est bien évident que dans ces deux cas le contexte mésologique était abordé de façon incidente et ne prenait pas le même poids dans l'orientation de l'entreprise et dans la méthodologie adoptée.

5. Etudes touchant la consommation et la conservation de l'énergie

La crise du pétrole et la problématique des ressources énergétiques couplées avec la crise économique et la nécessité pour tous de gérer la décroissance ont eu, comme chacun sait, des répercussions sensibles dans les collèges. L'inventaire fait état de cinq entreprises qui s'inscrivent dans le cadre de programmes touchant la consommation énergétique. Grâce à des analyses plus fines de la consommation actuelle et en prenant des mesures appropriées — qui peuvent être de l'ordre de l'adoption d'une politique, de l'achat d'un nouvel équipement, ou de l'application de nouvelles normes ou directives — on vise à réduire la consommation d'énergie et à tirer le meilleur parti possible du potentiel énergétique disponible. De telles entreprises, qui relèvent de l'administration générale, touchent évidemment à deux autres champs d'application de notre cadre conceptuel: le champ du soutien à l'organisation et celui des intrants...

6. Documentation relative à des politiques, procédures et procédés administratifs

a) Dans un collège, on a formulé une politique et les conditions d'application de cette politique touchant:

- la reconnaissance de crédits en éducation physique pour la participation sportive (possibilité de créditer un cours);

- l'aménagement de la programmation et de l'horaire pour les étudiants engagés dans la pratique sportive;

- les exigences minimales de rendement scolaire pour les étudiants de l'intercollégial;

- le comportement attendu du personnel d'encadrement des activités sportives relativement au cheminement pédagogique des étudiants.

On a d'ailleurs procédé, il y a un an, à une évaluation des éléments de cette politique et des conditions de son application. Au terme de l'évaluation, des recommandations ont été formulées.

b) D'autres collèges nous ont aussi transmis des documents relatifs à des politiques ou procédures: e.g. politique concernant les droits et responsabilités des étudiants; politique touchant la constitution, la conservation et la transmission des dossiers des étudiants; politique et procédures à suivre pour bénéficier d'un support à l'expérimentation pédagogique; procédure de recours pour les étudiants; plan visant à permettre aux professeurs de prendre une année sabbatique après plusieurs années de service. Précisons que ces politiques et procédures ne sont pas forcément toutes en vigueur présentement. Reconnaissons en outre qu'elles ne sont pas toutes pertinentes dans l'optique de notre projet. Elles sont révélatrices cependant du genre de politiques qu'on peut retrouver dans le cahier de gestion des collèges. Sans doute a-t-on pensé en nous les communiquant que leur contenu et leur structure pourraient peut-être fournir des indications utiles à ceux qui auraient charge d'élaborer des politiques institutionnelles d'évaluation...

c) Un collège a mené une étude afin de savoir dans quelle mesure la politique qu'il s'était donnée concernant le français au collège était connue et mise en application, notamment dans les documents officiels. Cette entreprise avait de très nettes connotations d'analyse et d'évaluation.

d) Un autre cégep nous fait part d'une étude confiée il y a quelques années à une firme extérieure sur les charges de travail du personnel administratif. Cette étude dont la visée était de réduire les coûts et d'augmenter l'efficacité dans le travail.

e) Dans un collège, on travaille à se donner des critères de sélection et un processus de sélection plus raffiné concernant un programme professionnel donné où l'on a constaté que les modes actuels du choix des étudiants ne sont pas satisfaisants. Pour ce faire, on est allé voir ce qui se fait ailleurs, notamment dans d'autres provinces du Canada.

f) Nous avons aussi été informés d'une série d'entreprises (N = 8) touchant à des procédés administratifs (fonctions de planification, de contrôle, de concertation, de coordination). Il est difficile cependant de les présenter de façon très précise à cause du laconisme des fiches despriptives se rapportant à ces entreprises(1).

7. Entreprises, études ou expériences ayant pour objet les ressources

Sous ce titre, nous évoquerons des entreprises touchant les ressources humaines (N = 3), financières (N = 2) et techniques (N = 2).

---

(1) Voici tout de même, le titre de ces entreprises:
1. Planification et contrôle des ressources financières;
2. Planification des heures/groupes et des heures/étudiants à l'éducation des adultes;
3. Analyse des procédés administratifs à l'éducation des adultes;
4. Coordination des activités du service d'éducation des adultes;
5. Plan d'effectifs d'une année: processus suivi et le rationnel qui le sous-tend;
6. Préparation d'un échéancier-cadre et assignation des responsabilités aux services, aux personnels;
7. Coordination et concertation régionale des C.E.A. et D.E.A.

Notons également la référence à une "politique d'application des préalables" relatifs aux étudiants soumis au régime pédagogique, dont il est difficile de saisir la signification et la portée, faute d'informations suffisantes.

a) concernant les ressources humaines:

- Dans un collège, on s'est donné une politique intégrée de sélection du personnel d'encadrement et du personnel enseignant des programmes et des cours offerts aux adultes.

- Dans un autre, on a mené une étude sur le cadre de fonctionnement mis en place au collège pour les professeurs "en disponibilité". On a cherché à savoir comment cette situation a été vécue et quels éléments permettraient d'améliorer le fonctionnement actuel.

- Dans un troisième, on a procédé à une analyse comparée des différents services de main-d'oeuvre offerts au niveau collégial afin de déterminer ce qui serait le plus approprié pour répondre aux besoins du collège en la matière.

b) concernant les ressources financières:

- L'inventaire fait état d'un "comité de restrictions budgétaires" chargé de recommander au Conseil d'administration d'un collège donné les économies qui permettraient de minimiser un déficit budgétaire anticipé.

- Dans un collège, une étude a été faite sur le financement des activités étudiantes: rétrospective et prospective, c'est-à-dire détermination des ressources disponibles et des moyens pouvant être utilisés pour financer ces activités. Ce travail a permis, dit-on, de clarifier toute la question des frais spéciaux et de la cotisation étudiante.

c) concernant les ressources techniques:

- Evaluation de soumissions touchant l'achat par un collège de micro-ordinateurs: méthode d'évaluation utilisée et processus d'analyse mis en oeuvre.

- Entreprise visant à déterminer et évaluer les besoins actuels et futurs du collège dans le secteur de l'informatique. Au terme, les responsables ont formulé des recommandations touchant les solutions à privilégier.

B) Entreprises touchant les étudiants:

Analyser l'ensemble des documents transmis par les collèges en prenant les étudiants comme fil conducteur permet de donner du relief à nombre de préoccupations et de pratiques qui ont cours dans le réseau. Deux grandes orientations caractérisent les études et les entreprises qui touchent directement les étudiants ou qui les mettent à contribution. D'une part, on cherche à mieux connaître les étudiants, à préciser comment ils réagissent à la vie au collège, à déterminer quel est leur cheminement depuis leur admission jusqu'à leur sortie, qu'ils soient diplômés ou pas. D'autre part, on sollicite leur point de vue soit pour planifier, soit pour évaluer des activités, des programmes, des services. Plus précisément voici ce que contient l'inventaire à ce chapitre.

1. Analyse de la clientèle potentielle

Un collège a réalisé une étude sur sa zone d'influence "naturelle" (région géographique et écoles secondaires) pour essayer de prévoir, sur une période de dix ans (1976-77 à 1986-87), quelle pourrait être sa clientèle étudiante. Un autre s'est adressé à des étudiants du secondaire leur demandant d'indiquer les motifs qui leur feraient choisir le collège et de se prononcer sur une série de jugements favorables et défavorables touchant le collège. Deux cégeps enfin ont réalisé des enquêtes auprès d'étudiants qui avaient été acceptés mais ne se sont pas présentés: dans quel secteur ou programme d'étude les trouve-t-on? pour quelles raisons ne sont-ils pas venus? quels facteurs ont surtout joué? De telles entreprises sont utiles en termes de planification et, dans certains cas, elles aident à cerner l'image et la réputation du collège dans le milieu...

2. Qui sont les étudiants que l'on admet?

a) Pour mieux saisir l'évolution de sa clientèle étudiante, un collège a procédé à une analyse comparative des demandes d'admission au S.R.A.M. en 1979-1980 et en 1980-1981. Pareille opération permet, le cas échéant, de déceler des fluctuations sensibles soit par rapport aux effectifs des programmes soit par rapport aux écoles d'où proviennent les étudiants du collège.

b) On relève trois autres entreprises qui visent à déterminer la provenance des étudiants admis et les raisons qui ont incité ces derniers à choisir le collège. Dans deux cas, on en profite pour recueillir des renseignements complémentaires notamment sur le rendement scolaire de ces étudiants.

c) On compte enfin cinq entreprises visant explicitement à dégager le profil socio-économique des étudiants ou à préciser certaines de leurs conditions de vie: situation familiale, statut socio-économique du père et de la mère, travail de l'étudiant, situation financière de l'étudiant, moyen de transport, orientation professionnelle, etc.

3. Caractéristiques des étudiants au plan du développement intellectuel et de la compétence dans certaines disciplines

a) On constate que plusieurs collèges utilisent des tests de français, de mathématiques, d'anglais ou de sciences pour classer les étudiants à leur arrivée au collège. Les résultats de ces tests permettent de mieux évaluer le niveau de compétence des étudiants et de leur prescrire le genre de cours le plus approprié à leur situation, y compris, s'il y a lieu, des cours d'enseignement correctif.

b) On nous a fait parvenir deux études touchant le développement de la pensée formelle chez les étudiants du niveau collégial: diagnostic et examen de la possibilité d'accélérer la maturation des étudiants à cet égard.

c) On nous a aussi fait part de l'utilisation de questionnaires visant à mesurer les attitudes des étudiants face à l'apprentissage des mathématiques. Cette étude essaie de cerner les principaux facteurs reliés à la motivation ou à l'absence de motivation pour cette discipline.

d) Dans un collège, on a aussi mis au point un instrument qui vise à mesurer la créativité des étudiants adultes en techniques administratives.

Ces diverses entreprises témoignent non seulement d'un souci de mieux cerner les caractéristiques des étudiants que l'on admet au collège (intrants) mais

également de fonder des décisions administratives (classement) à leur sujet sur une évaluation rigoureuse de leurs acquis et compétence au plan de l'apprentissage. Se manifeste également à travers ces opérations une volonté d'organiser un enseignement le mieux adapté possible aux capacités et besoins des étudiants...

4. Cueillette d'informations sur les étudiants propres à faciliter la planification de programmes ou d'activités de formation ainsi que l'orientation à donner à la pédagogie ou à des services du collège

Sous ce titre, nous pouvons regrouper une vingtaine d'entreprises variées mais qui ont une caractéristique commune: les données recueillies sur les étudiants ou auprès des étudiants devraient permettre aux professeurs, aux professionnels ou aux cadres de mieux planifier ou adapter leur action.

a) Dans notre inventaire, c'est du côté des services aux étudiants qu'on dénombre le plus d'entreprises de ce genre: utilisation de l'instrument I.P.R. pour identifier des besoins des étudiants auxquels on pourrait répondre par des activités ou des interventions appropriées (N = 2); recours à un instrument américain permettant de réaliser un inventaire des besoins des étudiants s'exprimant sous la forme de problèmes personnels ressentis par les répondants; analyse des besoins des étudiants en regard des activités parascolaires (N = 2); enquêtes sur les besoins des étudiants en matière de santé (N = 2) et sondages sur des thèmes comme la toxicomanie, les besoins en alimentation, les habitudes alimentaires (N = 5); étude sur la condition physique des étudiants et enquête sur la pratique d'activité physique de type parascolaire (N = 2); analyse des besoins en transport scolaire (N = 1); analyse des éléments d'un possible programme de formation à la démocratie qui serait dispensé principalement par les S.A.E. (N = 1); enquête sur la croyance religieuse, le degré d'engagement des étudiants, le type d'activités religieuses recherchées, etc., dans le but de faciliter l'orientation du service de pastorale (N = 1).

b) Les autres entreprises qu'on a signalées à notre attention sont assez diversifiées: cueillette de plusieurs types de données sur les étudiants en vue d'une planification systématique des

programmes d'enseignement (N = 1); cueillette d'informations susceptibles de guider la programmation du département d'éducation physique (N = 1); utilisation de questionnaires destinés à dégager les caractéristiques et besoins des étudiants adultes afin de structurer un processus de formation qui réponde le plus possible à leurs attentes (N = 4)(1); dans un collège, on demande aux étudiants qui s'engagent dans le programme d'éducation spécialisée d'indiquer la perception qu'ils ont de ce programme, ce qui fournit aux enseignants des éléments propres à inspirer leur action pédagogique; dans un autre cégep, on a demandé à des participants d'un programme de formation sur la F.M.E. d'indiquer quel genre de cours ils aimeraient recevoir, à quel moment ils pourraient les suivre, les suggestions qu'ils aimeraient faire...

En somme, toutes ces entreprises marquent une préoccupation d'adapter les services, les programmes ou la pédagogie à des besoins ou des attentes le mieux circonscrits possible. On cherche à donner aux activités de formation un plus fort coefficient de pertinence...

5. Etudes se rapportant au cheminement des étudiants

Plusieurs collèges, semble-t-il, cherchent à se donner une représentation aussi claire que possible du cheminement des étudiants et se préoccupent tout particulièrement du problème des transferts d'un programme à l'autre et de celui des abandons de cours.

Ainsi un collège a produit une série de tableaux statistiques qui fournissent, par programme et par année, le nombre d'étudiants inscrits ainsi que le nombre et le pourcentage de diplômés depuis la fondation du cégep en question. Un autre a consigné dans un rapport des données touchant l'admission, l'inscription, les offres de cours, les abandons, les résultats scolaires, les diplômes décernés pour une année en particulier. Dans un troisième collège, des inquiétudes touchant le nombre d'abandons

(1) Dans une de ces entreprises, on a également créé une banque d'informations qui permet de cumuler les résultats et de faire des analyses comparatives. De cette façon, il devient possible de comprendre l'évolution des situations, de déceler les tendances à ralentir ou à accélérer, d'évaluer la qualité et l'importance des services offerts aux adultes.

dans certaines concentrations et spécialisations ont amené la commission pédagogique à former un comité chargé d'étudier certains aspects du cheminement des étudiants. Plusieurs autres collèges (N = 6) ont examiné de plus près la question des changements ou des abandons (dans plusieurs programmes ou dans un programme en particulier) en essayant de bien circonscrire le phénomène, d'identifier les motifs invoqués par les étudiants, de mettre le doigt sur les facteurs explicatifs des situations observées... Dans un collège enfin, on a mis en branle un projet de recherche sur la situation des étudiants en difficulté. L'accent y est mis sur l'analyse des causes institutionnelles de ces difficultés. On escompte être en mesure, au terme de la recherche, de formuler des recommandations qui permettraient d'enrayer ce phénomène qui dure depuis une dizaine d'années et qui a requis beaucoup d'énergies et d'argent.

6. Comment les étudiants réagissent aux services qui leur sont offerts

Deux cégeps nous disent avoir mené des enquêtes auprès des étudiants afin de connaître leurs réactions face à la vie au collège et leur degré de satisfaction concernant l'enseignement et les divers services offerts dans l'établissement. Outre ces entreprises d'une portée plus générale, l'inventaire nous révèle l'existence d'un grand nombre d'entreprises plus restreintes qui mettent les étudiants à contribution:

a) pour connaître leurs opinions et leur degré de satisfaction face aux services offerts soit par la bibliothèque, soit par le centre de média ou de ressources didactiques, ou encore par l'une ou l'autre des différentes unités administratives relevant des S.A.E., etc.;

b) pour connaître la perception qu'ils ont de l'enseignement du professeur dans une discipline ou spécialité donnée et leur appréciation du contenu du cours, des qualités et habiletés du professeur au plan pédagogique, de ses attitudes et comportements...

7. La relance des étudiants

Plus d'une vingtaine d'entreprises sont de l'ordre

de la relance des diplômés ou finissants de l'ensemble du collège (N = 7), du secteur général (N = 4), du secteur professionnel (N = 5), de programmes en particulier (N = 6). Les résultats de telles études permettent de savoir ce que deviennent les étudiants du collège, le sort qui leur est réservé, l'évolution du marché du travail, le genre de salaire et de conditions de travail auxquels peuvent s'attendre les diplômés. Le témoignage des ex-étudiants permet aussi d'identifier certains points forts et certains points faibles dans la formation dispensée au collège. Des ajustements ou des remises en question dans l'orientation du programme, de l'enseignement ou de services (e.g. touchant l'information scolaire et professionnelle) peuvent découler d'une analyse et d'une interprétation des renseignements ainsi obtenus.

C) Entreprises portant sur les programmes:

Les matériaux qu'on nous a transmis concernant les programmes de formation peuvent se répartir en quatre catégories:

1. Démarches centrées en tout ou en partie sur le développement des programmes

Trois entreprises peuvent d'abord être présentées. Dans un cas, l'analyse consiste principalement en un retour sur l'évolution des programmes (demandes, autorisations) et effectifs de 1970 à 1980; on livre également une ébauche de portrait de la région desservie par le collège et on propose des axes de développement.

Dans un deuxième collège, les recommandations touchant les programmes déjà offerts ou à implanter sont précédées de réflexions et de propositions touchant le projet éducatif, le genre de formation à privilégier, le style de vie étudiante à promouvoir, la coordination et la concertation à assurer entre les différents agents d'éducation à l'oeuvre au collège.

Dans un troisième cégep, on a organisé une consultation très large impliquant employeurs, organismes gouvernementaux et para-gouvernementaux, groupes sociologiques et population en général. On a aussi mené une série de sept études techniques pour, au terme de la démarche, en venir à formuler des recommandations en regard des besoins correspondant à

des programmes de formation professionnelle et des besoins ne correspondant pas à des programmes officiels de formation professionnelle.

Signalons enfin que nombre d'entreprises décrites plus loin sous la rubrique "le cégep et son environnement" auraient pu également être classées et présentées ici.

2. Méthodologie et instrumentation de base pour l'analyse ou l'évaluation des programmes

Dans un collège, on a récemment mis au point un guide pratique d'analyse locale des programmes de formation à l'intention des administrateurs, surtout des cadres des services pédagogiques. Une équipe de ce même collège avait précédemment conçu un guide analogue à l'intention des professeurs. Cet instrument a d'ailleurs servi, semble-t-il, dans d'autres établissements et ses auteurs et promoteurs ont également élaboré le modèle d'une session ayant pour but de sensibiliser les enseignants à l'utilisation de ce guide.

Dans un autre collège, on a conçu une méthode d'analyse des programmes d'enseignement fondée sur la technique du groupe nominal et le recours à des indicateurs. Par la suite, on a bâti des indicateurs qui sont des taux de poursuite et de réussite des étudiants pour chaque programme dispensé dans ce collège depuis 1972. Ils ont été calculés à partir des statistiques du bureau du registraire et des listes de diplômés approuvés par le Conseil d'administration. Il est prévu de les publier à chaque année et éventuellement d'ajouter d'autres types d'indicateurs.

3. Analyse ou évaluation de plusieurs programmes offerts par un collège

Deux entreprises retiennent particulièrement l'attention à cet égard:

a) une évaluation de l'ensemble des programmes généraux et professionnels offerts par un collège donné: on nous présente la démarche, les opérations effectuées, les critères utilisés, les recommandations que l'on a formulées concernant les programmes à maintenir, à regrouper ou fusionner, à abandonner, à réexaminer sous un angle ou un autre;

b) un autre cégep a déjà procédé, en 1975, à une analyse budgétaire post-factum des coûts directs et indirects de chaque programme offert par le collège. Pour chacun, on présentait la problématique, les objectifs, les activités, les ressources, les coûts et une évaluation de l'efficacité, de l'efficience, de l'impact de chaque programme — toutes les fois où pareille estimation apparaissait possible.

4. Analyse ou évaluation de programmes particuliers

Une dizaine d'entreprises ont trait à l'analyse ou à l'évaluation de programmes particuliers: arts, hygiène dentaire, techniques d'assistance sociale, techniques infirmières, nursing, équipement motorisé, technologie physique, option marketing, "programme multi", "programme second envol" pour des adultes.

Ces entreprises se distinguent les unes des autres par la problématique, les ordres de préoccupations, la méthodologie employée. Toutes n'ont pas la même portée et, au plan méthodologique, on constate que le degré de complexité des démarches varie. Le répertoire des entreprises permettra au lecteur de prendre contact avec certaines de ces entreprises et de saisir plus précisément ce qui les différencie.

D) Entreprises concernant l'enseignement et l'apprentissage:

Les préoccupations relatives à la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage se traduisent de plusieurs façons dans l'inventaire. Six (6) rubriques nous permettront de les présenter succinctement.

1. Analyse ou évaluation de pratiques pédagogiques dans une perspective assez globale

Deux études d'une portée très large retiennent d'abord l'attention. La première avait pour objet une évaluation de l'état de la pédagogie dans un collège à un moment donné de son histoire. Les responsables de cette entreprise ont été amenés à se prononcer sur le contenu des cours, les diverses pratiques pédagogiques en usage, les procédures et méthodes d'évaluation des étudiants, les mécanismes

d'encadrement, etc. Dans le cas de la seconde étude, l'objectif était d'évaluer le modèle pédagogique adopté par un collège au moment de sa fondation et sa mise en oeuvre dans les quelques années qui suivirent.

Deux autres entreprises ont pour objet une analyse des pratiques pédagogiques en vue d'assurer une meilleure animation pédagogique. Une de ces entreprises étant en phase d'implantation, il ne nous est pas possible de fournir beaucoup de précisions à son sujet, sinon qu'on vise à travers la démarche adoptée à provoquer une réflexion sur le rôle et les attitudes de l'enseignant dans sa classe, à analyser la perception qu'en ont les étudiants, à déterminer les besoins des départements en termes de perfectionnement, de recyclage et de ressources. La deuxième entreprise a donné lieu à une enquête auprès des professeurs, à des rencontres avec les départements pour recueillir les problèmes, à une session de diagnostic des préoccupations qui apparaissaient prioritaires, à la présentation d'un projet spécial à la commission pédagogique.

2. Analyse ou évaluation des cours ou de l'enseignement dispensé par les professeurs

Plus d'une trentaine d'entreprises sont ici en cause. Cependant on note qu'il y a des recoupements dans la mesure où plusieurs collèges utilisent le même instrument pour l'analyse ou l'évaluation de l'enseignement dans diverses disciplines ou spécialités. Ce qui revient le plus souvent, c'est la démarche que nous avons présentée précédemment: à l'aide d'instruments fabriqués localement ou déjà disponibles (e.g. PERPE), on invite les étudiants à exprimer la perception qu'ils ont de l'enseignement du professeur et à indiquer leur degré de satisfaction face au contenu du cours, aux qualités et habiletés du professeur, à ses attitudes et comportements. Plusieurs collèges (N = 5) nous ont aussi fait parvenir les questionnaires utilisés pour l'évaluation des cours ou d'activités de formation dispensés sous l'égide du Service d'éducation des adultes. Dans un collège, on offre un service aux enseignants qui consiste en la construction de questionnaires en quelque sorte "faits sur mesure": à partir d'une problématique établie de concert avec le conseiller pédagogique, l'on bâtit un instrument permettant un retour sur l'enseignement donné par le professeur, en tenant compte des préoccupations et besoins particuliers de celui-ci.

L'inventaire révèle aussi l'existence d'entreprises plus spécifiques: en techniques infirmières, en techniques administratives, en langues, en français, en psychologie. La visée n'est pas toujours identique: dans un cas, il s'agit de mesurer l'acquisition de connaissances; dans un autre, on se préoccupe de recueillir les attentes des étudiants; ailleurs on veut mesurer les effets des cours de psychologie sur les étudiants quant au changement de valeurs à court et à moyen termes; dans le dernier cas, l'on recueille sur vidéo les commentaires des étudiants — adultes en l'occurrence — sur le cours qu'ils ont suivi et cette sorte de "testament" sert à l'accueil des nouveaux étudiants.

Deux entreprises enfin concernent l'analyse du style d'enseignement du professeur: dans un cas, on se sert d'un instrument américain, traduit en français, pour mesurer jusqu'à quel point l'enseignement du professeur est directif; dans l'autre, à partir d'un enregistrement magnétoscopique du comportement du professeur en classe, on effectue une analyse de son style d'intervention lors d'un exposé formel ou informel. Au terme, cette analyse peut déboucher sur un projet de perfectionnement personnel, centré sur les besoins et attentes du professeur en question.

3. Expérimentation de méthodes nouvelles ou de cours d'appoint

Plusieurs entreprises témoignent du genre de préoccupations qu'ont les professeurs qui travaillent de diverses manières à améliorer leur enseignement et la qualité de la formation des étudiants.

a) Dans cette veine, notons d'abord plusieurs expériences touchant l'apprentissage des mathématiques: création de banques de tests ou de questions visant à aider les étudiants à accéder à une plus grande maîtrise de cette discipline; évaluation de l'expérimentation de cours d'appoint 211 et 311 pour vérifier si ces derniers réduisent de façon significative les taux d'échec et d'abandon au cours 103; évaluation d'une forme d'individualisation de l'enseignement des mathématiques; évaluation du matériel didactique servant dans le cadre d'une méthode nouvelle d'enseignement des probabilités et des statistiques; bilan d'une expérience d'enseignement modulaire en mathématique.

b) On compte également trois entreprises se rapportant à l'analyse ou à l'évaluation d'expériences d'inter ou de multi-disciplinarité vécues selon des modalités différentes dans trois collèges. Trois autres fiches se rapportent à l'évaluation de cours ou de méthodes visant à favoriser un meilleur apprentissage de la part des étudiants ou s'inscrivant dans l'optique d'un enseignement correctif: comparaison expérimentale de l'efficacité de deux méthodes pour l'enseignement de la génétique formelle; évaluation des progrès réalisés par des étudiants qui avaient suivi un cours spécial de 45 heures de français écrit (RIEFEC); évaluation d'une méthodologie d'enseignement à l'égard de quatre (4) cours-terrain portant sur l'aménagement de la faune.

c) Cinq entreprises enfin se rapportent à diverses formes d'innovation pédagogique: développement et évaluation d'une stratégie visant à l'intégration de l'ordinateur aux pratiques pédagogiques; étude des possibilités d'intégration des jeux économiques à l'intérieur des cours réguliers de niveau collégial; étude de faisabilité touchant l'implantation éventuelle d'un laboratoire de simulation pour le cours 401-00 de pédiatrie(1); étude touchant l'utilisation pédagogique du micro-ordinateur dans le cours "charpente de béton" (génie civil); analyse des possibilités d'expérimentation d'une formule pédagogique multi-disciplinaire et centrée sur l'étudiant dans le domaine des sciences(2).

d) Dans un collège, on a essayé de découvrir, à travers une recherche de facture assez classique, parmi trois agencements possibles d'éléments théoriques et d'exercices pratiques, lequel

---

(1) Cette entreprise a donné lieu à la publication d'un dossier-souche sur la question.

(2) Un collège nous a fait parvenir plusieurs dossiers qui rendaient compte d'activités et de projets vécus dans le cadre d'un programme local d'innovation pédagogique. L'absence de fiches descriptives se rapportant à ces expériences et le contenu même des documents transmis nous ont amenés à considérer la plupart de ces dossiers comme étant non pertinents dans l'optique de notre projet centré sur l'évaluation et l'analyse institutionnelle. Ce qui n'enlève rien, bien sûr, à leur intérêt sur le plan de l'innovation ou de l'expérimentation pédagogique.

était susceptible de donner les meilleurs résultats en fonction des facteurs de personnalité et du rendement scolaire.

Compte tenu des objectifs de notre inventaire, souvent ce qui est le plus significatif dans ce genre de projets ou d'entreprises, c'est l'analyse (plus ou moins formalisée, plus ou moins intuitive) des problèmes qui commandent, selon les professeurs, des modifications dans leurs stratégies d'intervention pédagogique.

4. Analyse des objectifs et contenus de cours

Deux entreprises ont trait à l'analyse des objectifs et contenus de cours de français: cours obligatoires et programme institutionnel. Dans un cas, nous ne disposons pas de documents qui nous permettraient d'être plus explicites. Dans l'autre, on s'est appliqué à décrire en termes d'objectifs spécifiques tous les objectifs poursuivis par chacun des membres du département de français. On s'est appuyé pour ce faire sur les plans de cours et sur le contenu de rencontres avec les professeurs.

Une troisième entreprise a pour objet une évaluation critique des contenus philosophiques des quatre cours obligatoires dans cette discipline, des méthodologies d'enseignement ainsi que des quelques manuels locaux utilisés par le département.

5. Touchant les stages...

Un collège nous annonce son intention d'étudier l'inpact et les modalités du projet de fin d'études et du stage d'une façon générale. Dans un autre, on a élaboré plusieurs grilles d'évaluation des étudiants en stages dans des hôpitaux, cliniques médicales et industrielles. Ces instruments ont été mis au point par le secteur des sciences et techniques biochimiques. Un troisième nous informe de l'existence d'une grille et de critères de supervision et d'évaluation de stages en éducation spécialisée mais sans nous les transmettre. Une quatrième entreprise a trait à l'évaluation du degré de satisfaction d'un groupe d'étudiants d'informatique ayant participé à un projet d'étude et à un stage en collaboration avec une entreprise. Deux entreprises enfin ont une visée de structuration et de planification:

a) analyse des ressources extra-hospitalières pour des stages en psychiatrie et modalités d'organisation de tels stages;

b) analyse de la pertinence et de la faisabilité de stages coopératifs en informatique au niveau collégial.

6. Entreprises diverses

a) Il est question du perfectionnement des professeurs dans les entreprises suivantes (N = 4): projet de perfectionnement des instructeurs d'un programme professionnel très précis; analyse des besoins de ressourcement de certains professeurs en psychopédagogie et dans l'enseignement professionnel; étude des besoins des professeurs d'un collège relativement à la production et à l'utilisation des moyens audiovisuels en situation d'apprentissage; questionnaire visant à connaître l'opinion des professeurs sur les buts que devrait poursuivre un programme de perfectionnement à leur intention.

b) Quatre collèges nous ont envoyé de la documentation relative aux plans de cours:

1. politique sur le format du plan d'études: ce qu'il doit contenir;

2. instrumentation relative au plan de cours: guide de rédaction, formulaire, grille d'analyse;

3. grille d'analyse des plans de cours: le directeur des services pédagogiques fournit ses commentaires sur les objectifs, le contenu, la méthodologie, l'évaluation, l'échéancier, la médiagraphie et la dynamique du plan de formation;

4. renseignements touchant un projet visant à faciliter l'analyse des plans d'études: opération qui a donné lieu à un rapport non diffusé et demeuré sur les tablettes.

c) Signalons enfin une analyse des moyens utilisés pour l'encadrement des formateurs d'adultes.

E) Entreprises ayant pour objet les services:

Dans le "guide d'utilisation des instruments de cueillette", mis au point pour l'opération inventaire, nous indiquions que le champ des services pouvait regrouper les entreprises d'analyse ou d'évaluation qui touchent la bibliothèque, le service audiovisuel, l'aide pédagogique individuelle, les services de santé, les services aux étudiants, etc. En somme, se trouvaient visées les activités de diverses unités administratives qui ont pour fonction de faciliter l'enseignement et l'apprentissage ou encore de supporter, à des degrés divers, les étudiants ou les enseignants. L'inventaire a permis de recueillir de nombreux matériaux se rapportant à quelque 90 entreprises de nature et d'ampleur très diverses. Il est évidemment hors de question de les citer toutes et de les décrire dans le menu détail. Nous souhaitons cependant que notre évocation permette au lecteur de se représenter assez bien les préoccupations des collèges dans ce champ d'application.

1. Entreprises visant à analyser ou à évaluer la qualité ou l'efficacité des services

C'est sous ce titre que nous pouvons classer le plus grand nombre des entreprises dont il est ici question.

a) Le plus souvent, à l'aide d'instruments fabriqués localement, on cherche à connaître l'opinion des usagers(1) et leur degré de satisfaction face à un service en particulier ou face à des activités organisées(2) par l'une ou l'autre des unités administratives. Ainsi, dans notre inventaire, on retrouve des préoccupations d'analyse ou d'évaluation de la qualité des services offerts par la bibliothèque, le centre des média ou des ressources didactiques, les services de psychologie, d'orientation, d'information scolaire et professionnelle, le service de santé, le service d'activité physique, l'ensemble des services aux étudiants, les conseillers pédagogiques ou le service de recherche et d'expérimentation.

(1) Nous avons évoqué cette pratique précédemment dans notre présentation des "entreprises touchant les étudiants".

(2) Un collège, par exemple, nous fait part de son habitude d'évaluer à chaque année l'efficacité de l'organisation du Gala du mérite sportif.

Pour mieux illustrer cet ensemble d'entreprises, donnons des exemples précis:

- plusieurs collèges (N = 8) nous ont signifié avoir utilisé le modèle et l'instrumentation de Saracevic pour évaluer l'efficacité de la bibliothèque à satisfaire les requêtes documentaires de ses usagers; on sait que ce modèle a été proposé aux collèges du réseau par un groupe de travail sur l'évaluation des bibliothèques de collèges(1);

- on compte cinq entreprises visant à déterminer le degré de satisfaction des usagers à l'endroit de la bibliothèque, des services audiovisuels ou du Centre des ressources didactiques; à travers la plupart de ces études, on a également cherché à connaître et à préciser les besoins et attentes de ces usagers, de manière à mieux orienter et organiser les services offerts;

- dans quatre cas, les opinions et réactions des usagers ont été sollicitées dans le cadre d'entreprises centrées sur la prospective ou le développement: quelle orientation allait-on donner à un Centre des média qu'on s'apprêtait à construire? ailleurs, comment allait-on aménager les nouveaux locaux de la bibliothèque et de l'audiovisuel: en fonction de quelle conception au plan pédagogique? dans un troisième collège, on s'est demandé quelles devraient être les perspectives de développement de l'A.V. compte tenu des perceptions des utilisateurs (et des non utilisateurs) ainsi que des conditions matérielles et humaines susceptibles d'en faire un outil pédagogique à la portée de tous? dans un autre cégep, on a travaillé à déterminer la politique de développement qu'il convenait de donner à la bibliothèque de l'établissement en s'appuyant sur un bilan des services rendus. On le voit: ces entreprises avaient comme commun dénominateur de fonder une planification sur une saisie de la réalité et des perceptions, opinions, attentes ou suggestions des usagers;

- on relève aussi des entreprises visant à évaluer les services offerts ou tout au moins à mesurer le degré de satisfaction des usagers par rapport à l'information scolaire et professionnelle

(1) Cf. Fédération des cégeps. L'évaluation de l'efficacité de la bibliothèque de collège: une approche systémique. Montréal, octobre 1978, 283p.

(N = 4), le service de santé ou certains des projets réalisés par ce service (N = 3), la consultation (N = 2), les objectifs et activités de l'ensemble des services aux étudiants (N = 3), la qualité des moyens d'information utilisés par les services aux étudiants (N = 1), les activités étudiantes (N = 1), les activités de loisirs (N = 1), les activités d'accueil des étudiants (N = 1)(1), les services offerts par la coop étudiante (N = 1);

- un rapport d'évaluation sur la clientèle et les activités du certificat de perfectionnement pour les enseignants de niveau collégial (C.P.E.C. — Performa);

- une analyse critique du service de consultation pédagogique ou du service de recherche et expérimentation (N = 2).

b) On trouve aussi des entreprises touchant certaines opérations, méthodes ou procédures concernant la bibliothèque et le service audiovisuel. Exemples: une analyse des services techniques de la bibliothèque en vue de lui assurer un meilleur fonctionnement, une opération élagage des périodiques effectuée avec le concours des professeurs, une évaluation de l'efficacité d'une diffusion centralisée; une évaluation de la documentation audiovisuelle et des achats de matériel en audiovisuel (N = 2)(2).

---

(1) L'inventaire comporte aussi une entreprise d'analyse du taux d'occupation des résidences et une autre qui concerne l'utilisation des machines distributrices.

(2) Dans l'inventaire, six autres entreprises ont trait à une évaluation plus ou moins formelle de l'atteinte des objectifs par des services du collège. Dans un cas, c'est un D.S.P. qui, au terme d'un premier mandat et au début d'un second, fait une rétrospective du passé: activités réalisées, difficultés rencontrées, etc. Il expose ensuite comment il entend remplir son second mandat et les objectifs qu'il entend poursuivre. Les cinq autres entreprises sont de l'ordre du bilan que les services du collège font au terme d'une année où ils confrontent leurs réalisations à leurs intentions exprimées dans leur plan de travail.

2. Entreprises visant à déterminer les besoins des usagers

Dans plusieurs des entreprises dont nous venons de parler, on retrouve un souci de clarifier les besoins et attentes des usagers des services. D'une façon encore plus manifeste et spécifique, ce souci est présent dans les entreprises suivantes: analyse des besoins des utilisateurs du Centre des ressources éducatives, besoins touchant la relation avec l'enseignement et l'apprentissage; recherche sur les besoins, attentes et perceptions face aux services de psychologie et d'orientation; enquêtes sur les besoins des étudiants en matière de santé (N = 2), en regard des activités parascolaires (N = 2); étude sur la condition physique des étudiants et enquête sur la pratique de l'activité physique de type parascolaire; sondages (N = 6) sur la toxicomanie, l'usage de la cigarette, les besoins en alimentation, les habitudes touchant le déjeuner, l'utilisation des services alimentaires (N = 2); analyse des besoins en transport scolaire.

3. Entreprises qui ont trait à la gestion ou à des pratiques administratives

Un collège nous informe des efforts des Services aux étudiants pour implanter une direction par objectifs; on retrouve des préoccupations similaires dans le Service d'éducation des adultes d'un autre cégep: la détermination d'objectifs annuels trouve son pendant dans le bilan annuel où l'on cherche à établir jusqu'à quel point l'on a atteint les objectifs fixés; un troisième nous fait part de l'utilisation par le centre des médis d'indicateurs à l'intérieur d'un processus de gestion budgétaire par activités; un quatrième nous fournit des précisions concernant une analyse des ressources didactiques dans un contexte de décroissance avec comme préoccupation fondamentale: comment augmenter la capacité du collège à résoudre des problèmes complexes? Un cinquième nous transmet de la documentation touchant le processus suivi pour définir une problématique relativement à l'encadrement des services de consultation.

4. Entreprises qui ont trait aux tâches, fonctions et structures des services

Dans cette veine, signalons la documentation relative aux entreprises suivantes:

- une analyse des tâches de l'A.P.I. afin de déterminer s'il est possible pour les professionnels A.P.I. de ce collège d'assumer toutes les fonctions dévolues au service;

- une étude touchant l'information scolaire d'un cégep qui a entraîné une restructuration et une réorganisation de ce type de service et d'activités;

- la restructuration administrative de la direction de la vie étudiante d'un cégep donné: on y trouve une analyse des problèmes posés par l'ancien organigramme, une justification du nouvel organigramme, suite à une consultation du milieu;

- une analyse institutionnelle des services pédagogiques menée de façon concertée par l'ensemble des composantes de ces services avec implication de tous les cadres et professionnels concernés;

- une analyse de la structure de la direction pédagogique d'un collège; étude réalisée par une personne dans le cadre d'un projet d'intervention visant à l'obtention d'un diplôme universitaire;

- une entreprise touchant l'encadrement des services de consultation d'un collège: processus suivi pour définir une problématique relativement à cette question.

Pour terminer notre nomenclature des entreprises dans le champ des services, notons finalement l'existence d'un projet dont la visée est d'outiller les A.P.I. en leur fournissant un instrument qui servirait à mesurer le degré de maturité professionnelle des étudiants du niveau collégial.

F) La notation et l'évaluation du personnel:

Nous avons reçu plusieurs documents se rapportant à la notation et à l'évaluation du personnel. Il s'agit généralement de textes décrivant la politique et les procédures suivies ou encore d'exemplaires des instruments utilisés. Dans quelques cas, on

nous fait part des modalités d'élaboration des politiques ou procédures ainsi que de la réaction des personnes ou groupes concernés. Pour donner une idée plus précise de cette documentation, nous la décomposerons comme suit:

1. Evaluation des cadres et des gérants

Un collège nous a fait parvenir un projet de politique d'évaluation du personnel de cadre et de gérance dans lequel on justifie la nécessité et les fondements d'une telle politique, son objet, ses modalités d'application, les aspects évalués, etc. Un autre nous indique l'optique dans laquelle on envisage l'évaluation des cadres et des gérants. Un troisième nous renseigne sur le mode d'élaboration des critères d'évaluation qui ont été retenus et précise où en est la question à l'heure actuelle. Dans quatre entreprises, il est question de critères, de modèles, de grilles ou de formules d'évaluation dont on se sert ou qui pourraient éventuellement être utilisés. Deux entreprises traitent des procédures ou du processus même d'évaluation. Enfin trois entreprises concernent spécifiquement l'évaluation du directeur général et celle du directeur des services pédagogiques.

2. Evaluation du personnel professionnel et de soutien

Un collège décrit la démarche qu'il a suivie pour l'implantation d'un système d'évaluation de son personnel non enseignant et énumère six constatations qui permettent d'expliquer le succès de toute l'opération. Trois autres nous renseignent sur la façon dont on s'y prend pour évaluer le rendement des professionnels non enseignants et des employés de soutien. Pour le reste, on nous a transmis:

- des critères, formulaires ou fiches d'évaluation du personnel professionnel (N = 5);
- des renseignements touchant la politique, les procédures et critères utilisés pour le passage d'une classe à l'autre chez les professionnels non enseignants (N = 5);
- des critères, formulaires et fiches de notation ou d'évaluation du personnel de soutien (ouvrier, technique, de bureau...) (N = 7).

3. Evaluation des enseignants

Un collège nous transmet de la documentation relative à un projet visant à déterminer les objets, le processus, les sources d'information, l'instrumentation et les responsabilités dans l'évaluation des enseignants. On nous parle de certaines étapes du projet, de la réaction qu'il suscite, etc. Deux autres nous font part de leur politique touchant l'évaluation des enseignants. Une de ces politiques n'est pas en application présentement. Un quatrième collège nous renseigne sur le processus et les instruments utilisés par le collège et par quelques départements quand il s'agit d'évaluer des professeurs non permanents ou d'autres professeurs qui le désirent.

Dans un autre ordre de préoccupations, un cinquième collège nous signale quels critères la commission pédagogique propose d'utiliser pour l'engagement de nouveaux professeurs et quel est le point de vue de différents départements en la matière.

C) Le champ du soutien à l'organisation:

Dans le champ du soutien à l'organisation, notre inventaire a permis de recueillir des informations sur une douzaine d'entreprises, études ou expériences.

1. Il y a d'abord les études touchant la consommation d'énergie que nous avons déjà présentées (cf. p. 27).

2. Deux entreprises ont trait à l'utilisation des locaux. Dans un cas, on a procédé à une analyse des besoins et attentes du milieu afin d'affecter au mieux des locaux rendus disponibles par la construction d'un centre des médias.

   Dans le second cas, on a fait un relevé statistique de l'utilisation des locaux par les individus et organismes étrangers à l'enseignement. Les résultats permettent aux personnes responsables de planifier les services d'entretien, de réception et de sécurité et fournissent un indice touchant le degré d'intégration du cégep dans le milieu.

3. Deux entreprises concernent les services d'imprimerie et de reprographie. Le contenu et la

visée de la première étude n'apparaissent pas très clairement dans les renseignements qu'on nous a transmis à son sujet. Quant à la deuxième, il s'agit d'une enquête touchant l'utilisation des différents services de reprographie et certaines attentes des usagers à l'endroit de ces services: qualité, délais, etc. On nous a également fait parvenir un document qui précise la politique et les procédures à suivre pour la reprographie dans ce collège.

4. Les trois dernières entreprises ont des objets variés:

   - analyse des besoins de signalisation en vue d'installer une nouvelle signalisation à l'intérieur du collège;

   - étude des mesures à prendre pour rendre plus rapidement accessible l'information touchant le service communautaire: e.g. liste des membres et liste des activités offertes par le service;

   - instauration d'un système informatisé permettant de connaître le revenu de chacune des chambres louées par le collège durant une année et ce sur une base quotidienne.

H) Le cégep et son environnement:

Trois sortes d'entreprises sont à signaler à cet égard.

1. Analyse des besoins du milieu en vue de structurer un programme ou des activités de formation ou de perfectionnement

   a) Dans un collège, on a procédé à une cueillette systématique des informations requises pour la mise en place éventuelle d'un centre spécialisé en textiles: les intervenants et leurs besoins; modes organisationnels et processus mis en oeuvre pour répondre à ces besoins; ressources existantes pour répondre à ces besoins tant à l'intérieur qu'à l'extérieur de l'établissement.

   b) Un second collège nous fait part d'une étude sur la pertinence d'un enseignement en océanologie: analyse des débouchés possibles pour les diplômés, formation escomptée du technicien, contenu

des cours, genre d'emploi prévu, endroits où l'on donne cet enseignement, exigences d'une implantation d'un véritable programme, recommandations...

c) Un troisième cégep nous a envoyé de la documentation relative à une série de dix-huit entreprises visant à établir la pertinence d'organiser des cours ou des activités de formation ou de perfectionnement à l'intention de groupes ou d'organismes du milieu(1). Dans tous ces cas, on s'applique à définir les besoins en recourant à une diversité de moyens (questionnaires, analyse de tâches, entrevues individuelles ou de groupes, examen de la documentation pertinente). En règle générale, au terme de ces analyses, on formule des recommandations touchant l'opportunité ou non d'organiser des cours, des activités ou un programme, les objectifs à poursuivre, les modalités de réalisation à prévoir, notamment les ressources requises.

Il est à remarquer que dans ce collège on a décidé de créer une structure où il y a un adjoint au directeur des services pédagogiques qui est responsable des programmes et de ce fait chargé de la recherche, du développement et de la mise en oeuvre des programmes tant au secteur régulier qu'au secteur de l'éducation des adultes. Ainsi à travers la structure même, on a établi l'importance que l'on entendait accorder à la "prospection" des besoins du milieu. De plus, on s'est donné une règle d'action: les programmes que l'on offre ou que l'on veut implanter doivent reposer sur des études de pertinence. L'analyse la plus rigoureuse possible des besoins auxquels veulent répondre les programmes est définie comme une priorité avec ce que cela implique comme investissement en temps et en argent. De fait, le collège consacre chaque année un budget relativement important à de telles études.

---

(1) Voici un échantillon des objets ou des groupes touchés par ces études de pertinence: activités de formation ou de perfectionnement pour le personnel des entreprises, pour les inspecteurs en environnement, pour une catégorie d'employés d'une entreprise industrielle, pour les préfets de comtés et les membres des conseils de comtés, pour des professeurs de musique, pour des agents de sécurité, pour des technologistes médicaux, pour les bénévoles et organismes bénévoles, pour les femmes au travail et désireuses d'obtenir un diplôme d'études collégiales en sciences humaines.

2. Analyse de services disponibles pour les étudiants dans le milieu

Analyse des services de transport desservant la clientèle étudiante et des conditions de logement des étudiants: ce qui s'offre à eux dans la ville...

3. Analyses portant sur des services offerts à la population par le collège

Deux études ont trait à des centres socio-culturels et une autre consiste en une étude de marché pour le centre d'activité physique du collège.

Mentionnons, en terminant, une entreprise qui vaut d'être retenue, notamment à cause de son ampleur. Cette entreprise visait à déterminer les attitudes et attentes d'une collectivité régionale vis-à-vis des services d'éducation des adultes. Pour cela, on a rejoint un échantillon de 1230 individus non utilisateurs des services d'éducation aux adultes, 376 représentants d'entreprises, de services et d'organismes communautaires et 1640 personnes participant aux activités de formation des services d'éducation aux adultes.

4.3.3 Date des entreprises inventoriées

Dans nos contacts avec les collèges et dans nos recommandations aux répondants locaux, nous avons suggéré que l'on accorde préséance aux entreprises d'évaluation ou d'analyse institutionnelle amorcées ou terminées au cours des cinq dernières années. Cette suggestion était fondée sur des considérations d'ordre pratique que nous avons déjà exposées: plus une entreprise est récente, plus il devrait être facile de recueillir l'information et la documentation s'y rapportant.

On ne s'étonnera donc pas de constater que le plus gros des entreprises inventoriées se situent entre 1977 et 1981 comme en font foi les statistiques suivantes:

Entreprises amorcées ou réalisées	N	%
Avant 1977	41	14.0
En 1977, 1978 ou 1979	119	40.7
En 1980 ou en 1981	133(1)	45.3
TOTAL:	293	100.0

Ainsi, pour les entreprises dont nous connaissons la date, 86% ont été amorcées ou réalisées au cours des cinq dernières années. De ce nombre, 52.8% l'ont été en 1980 ou 1981.

4.3.3 Facteurs organisationnels:

Qui s'est chargé de mener à bien les entreprises? De quelle durée ont-elles été? Combien de personnes a-t-on affectées à leur mise en oeuvre? Combien de personnes ont été touchées par les diverses entreprises? Celles-ci ont-elles bénéficié d'un financement spécial? C'est à ces questions que nous voudrions maintenant essayer de répondre.

a) Les maîtres d'oeuvre

La fiche descriptive des entreprises invitait le répondant à fournir deux catégories de renseignements sur les responsables des entreprises d'évaluation ou d'analyse institutionnelle: de quel secteur ou unité administrative relevaient-elles? quels étaient les noms et fonctions des coordonnateurs de ces entreprises?

1. Un relevé des secteurs maîtres d'oeuvre nous donne un éventail assez diversifié. Qu'on en juge par la distribution suivante:

(1) Ce chiffre comprend sept "entreprises en cours de réalisation" et dix entreprises qui ont lieu chaque année, dont deux ont cours depuis cinq ans, une depuis 1978 et une autre depuis 1980.

SECTEUR OU UNITE ADMINISTRATIVE	NOMBRE D'ENTREPRISES RELEVANT DE CE SECTEUR OU UNITE
Direction des services aux étudiants..	60 dont (2)*
Départements.....	47
Administration générale (C.A., C.E., D.G.)	46
Direction des services pédagogiques...	45 dont (3)
Education des adultes.....	27 dont (1)
CRE, Conseillers pédagogiques ou APP..	27
Adjoint au D.S.P. — programmes.....	22
Audiovisuel ou Centre des média.....	14
Service du personnel ou des ressources humaines.....	11 dont (1)
Service de l'équipement ou du soutien.	9
Secrétaire général.....	6
Commission pédagogique.....	6 dont (1)
Bibliothèque.....	3
Service des finances.....	3
Psychologie/orientation.....	3
Aide pédagogique individuelle.....	3
Information scolaire et professionnelle	3
Information.....	2
Secteurs d'enseignement.....	2
Varia.....	22

2. Pour ce qui est des fonctions exercées par les coordonnateurs des entreprises, l'éventail est là aussi très large.

FONCTIONS DES COORDONNATEURS	NOMBRE D'ENTREPRISES
Professeur.....	44 dont (2)**
CRE, Conseiller pédagogique ou APP....	44 dont (1)
Responsable de la coordination départementale.....	28
Directeur général.....	22 dont (1)
Directeur des services aux étudiants..	22 dont (2)
Directeur des services pédagogiques...	19 dont (3)
Coordonnateur ou responsable de l'éducation aux adultes.....	17 dont (1)
Adjoint au D.S.P.....	16 dont (2)
Directeur du personnel.....	12 dont (1)
Secrétaire général.....	9 dont (1)

* Les chiffres entre parenthèses font référence à des entreprises qui relevaient de deux secteurs ou unités administratives.

** Les chiffres entre parenthèses font référence à des entreprises qui avaient plus d'un coordonnateur exerçant des fonctions différentes.

FONCTIONS DES COORDONNATEURS	NOMBRE D'ENTREPRISES
Agent de recherche.....	9
Conseiller d'orientation.....	9 dont (1)*
Directeur de l'équipement.....	7
Coordonnateur ou responsable du service de santé.....	7
Spécialiste des moyens techniques d'enseignement.....	7
Aide pédagogique individuelle.....	5
Conseiller en formation professionnelle pour adultes.....	5
Coordonnateur ou responsable des services communautaires.....	5

Cette liste qui met en évidence les fonctions des coordonnateurs qui ont assumé la responsabilité du plus grand nombre d'entreprises n'est pas complète. Il faut aussi ajouter:

- Ont coordonné la réalisation de 4 entreprises: psychologue, animateur de vie étudiante, conseiller en information scolaire et professionnelle, conseiller aux programmes, coordonnateurs ou responsables de: l'audiovisuel, de l'animation et des affaires étudiantes, de la bibliothèque.

- Ont coordonné la réalisation de 3 entreprises: directeur de services administratifs et financiers, directeurs de campus ou de centres spécialisés en enseignement professionnel, registraire, conseiller en main-d'oeuvre, régisseur du centre d'activité physique, personnes de l'extérieur, coordonnateurs ou responsables de: la dotation du personnel, l'A.P.I., l'information.

- Ont coordonné la réalisation de 2 entreprises: étudiant, infirmière, personnel du département de santé communautaire, comité ad hoc, directeur ou coordonnateur du secteur, coordonnateur ou responsable de l'informatique.

- Ont coordonné la réalisation d'une entreprise: président du conseil d'administration, coordonnateur ou responsable de: programmes, admission,

---

* Les chiffres entre parenthèses font référence à des entreprises qui avaient plus d'un coordonnateur exerçant des fonctions différentes.

psychologie-orientation, agent de recherche et développement, responsable de loisirs, animateur de pastorale, bibliotechnicienne, technicien, attaché d'administration, diététiste, avocat, consultants externes.

Cette nomenclature et un examen du contenu des fiches descriptives font ressortir de façon très claire deux phénomènes:

a) les entreprises inventoriées ont été l'oeuvre d'un éventail très varié de personnes, de groupes et d'unités administratives;

b) en règle générale, la responsabilité d'une entreprise est confiée à des personnes, groupes ou unités administratives ayant un rapport direct, étroit, intime avec l'objet à évaluer ou à analyser: e.g. professeurs et départements pour ce qui a trait à l'enseignement, à l'apprentissage et aux programmes; personnel des services pour ce qui a trait aux réalités qui relèvent de leur juridiction et attributions, etc. Il faut noter également le rôle et la place des conseillers de recherche et expérimentation (CEZ), conseillers pédagogiques ou responsables de l'aide pédagogique aux professeurs, dans la réalisation des entreprises portées à notre connaissance.

b) Durée des entreprises

Il n'a pas toujours été facile de décoder l'information transmise en ce qui concerne la durée des entreprises. Dans certains cas, par exemple, au lieu de nous indiquer le temps requis pour mener à terme une entreprise, on nous renseignait plutôt sur la fréquence, le caractère récurrent de certaines entreprises. Dans d'autres cas, on nous fournissait des précisions tant sur la durée que sur la fréquence.

Voici ce que donne la compilation des données à cet égard:

DURÉE	NOMBRE D'ENTREPRISES
- Quelques heures ou quelques jours.	15
- Une ou plusieurs semaines.....	24
- 1 à 6 mois.....	151
- 6 mois à 1 an.....	76
- Entre 1 an et 2 ans.....	59
- Entre 2 ans et 5 ans.....	25
- 5 ans et plus.....	5

A ces chiffres, il faut ajouter les suivants:

- Aucune précision sur la durée.... 20
- Durée "indéterminée"..... 4
- Fréquence:
  - . périodique..... 9
  - . annuelle..... 22
  - . continuelle..... 9

Les entreprises dont on nous donne la fréquence ont surtout trait: à l'évaluation du personnel (N = 6), à l'évaluation de l'enseignement, de cours ou d'activités de formation (N = 12), au placement des étudiants (N = 3).

Dans les cas où l'on donne des précisions sur la durée en plus de la fréquence, voici ce qui en ressort:

- 2 jours par année..... 1 entreprise
- 1 semaine par session..... 2 entreprises
- 2 semaines par session..... 4 entreprises
- 3 semaines par session..... 1 entreprise
- 2 semaines par année..... 1 entreprise
- 3 semaines par année..... 1 entreprise
- 1 mois par année..... 1 entreprise
- 2 mois par année..... 1 entreprise
- 4 mois par année..... 1 entreprise

Que retenir de tout cela? La très grande majorité des entreprises inventoriées ont pris moins d'un an ou un an tout au plus.

Pour la trentaine d'entreprises qui auraient exigé plus de deux ans, il faudrait être capable de faire un partage entre celles qui ont effectivement requis un tel temps de réalisation et celles qui se sont étalées sur une telle période de temps. Encore une fois, nous n'avions ni le temps, ni les moyens de nous payer le luxe d'un grand raffinement dans l'interprétation de ces statistiques.

c) Nombre de personnes affectées aux entreprises

Nous avions demandé que l'on nous indique combien de personnes étaient affectées à la réalisation de l'entreprise et que l'on spécifie les cas où l'on avait fait appel à des ressources externes du collège. Voici ce qu'a révélé, à cet égard, un dépouillement des données:

NOMBRE DE PERSONNES	NOMBRE D'ENTREPRISES	RESSOURCES EXTERNES NOMBRE D'ENTREPRISES
Une personne.....	93	27
Entre 2 et 5 personnes..	214	55
Entre 6 et 10 personnes.	70	11
Plus de 10 personnes....	38	--

C'est dire que 22.4% des entreprises auraient requis des ressources externes au collège. Le plus souvent c'est un petit nombre de personnes qui est en charge d'une entreprise.

d) Nombre de personnes touchées par les entreprises

Ici encore, il n'est pas certain que tous ceux qui ont rempli les fiches descriptives aient donné un sens univoque à l'expression "nombre de personnes touchées par les entreprises". Malgré les directives transmises, il est possible que certains n'aient pas toujours tenu compte de tous ceux qui, sous une forme ou sous une autre, ont contribué (par exemple en répondant à un questionnaire) à la réalisation d'une entreprise ou ont été touchés par elle. Cette réserve faite, voici les résultats de notre compilation:

50 personnes ou moins.....	114 entreprises
51 à 100 personnes.....	69 entreprises
101 à 300 personnes.....	83 entreprises
301 à 600 personnes.....	53 entreprises
Tous les étudiants et/ou 200 étudiants et plus.....	55 entreprises

En plus du nombre de personnes touchées par une entreprise, on nous a parfois signalé le fait que des unités administratives ou des entités collectives étaient directement concernées et mises en cause par les entreprises: ainsi on dénombre une trentaine de fiches où l'on nous indique qu'un département a été touché par l'entreprise en question et quelque 26 autres où l'on fait référence au "collège et à son environnement". Il est clair cependant que pratiquement toutes les entreprises touchaient directement ou virtuellement des entités administratives ou des groupes...

e) Financement

Les informations que nous avons sollicitées touchant le budget des entreprises inventoriées ne visaient pas à en déterminer l'ampleur mais plutôt les modes de financement. Aussi précisions-nous dans notre "Guide d'utilisation des instruments de cueillette":

> *"Quand, dans la fiche descriptive, nous employons l'expression "source de financement spéciale", nous pensons aux sommes d'argent qui ont été nécessaires à la mise en oeuvre du projet d'analyse ou d'évaluation et qui ne figuraient pas au budget régulier du service ou de l'instance responsable de ce projet."* (p.12)

Sur la fiche descriptive, nous demandions, en outre, au répondant d'indiquer si ce financement spécial provenait:

i) du collège;
ii) de l'extérieur du collège; ou
iii) du collège et de l'extérieur.

Au total, 99 entreprises figurant à l'inventaire avaient commandé un financement spécial:

- 36 du collège;
- 34 de l'extérieur du collège; et
- 29 du collège et de l'extérieur.

Pour ce qui est du financement provenant de l'extérieur du collège, dans la très grande majorité des cas la source était la D.G.E.C. par le truchement du Programme de subvention à l'innovation pédagogique ou du programme de subvention à l'analyse institutionnelle.

4.3.4 Etapes suivies dans la réalisation des entreprises:

La question numéro 12 de la fiche descriptive invitait les répondants à pointer les étapes qui avaient été prévues dans la planification de l'entreprise et celles qui avaient été effectivement réalisées. Douze étapes étaient énumérées que nous avions décrites dans le Guide d'utilisation des instruments de cueillette.

a) Nous avons d'abord procédé à un dépouillement des réponses à partir de 320 fiches descriptives sur une possibilité de 419. Nous avons éliminé 99 fiches pour l'une ou l'autre des deux raisons suivantes: les entreprises se trouvaient encore en cours de réalisation et nous ignorions ce qui avait été effectivement réalisé; ou bien les maîtres d'oeuvre ne nous ont pas fourni l'information sollicitée. Voici le résultat de cette compilation portant sur les 320 fiches retenues:

		PREVUE	REALISEE	ECART
12.1	Inventaire des données de la situation.....	62%	80%	18%
12.2	Etablissement d'une problématique.....	69%	81%	12%
12.3	Définition des objectifs.	79%	91%	12%
12.4	Choix d'une approche.....	66%	76%	10%
12.5	Définition d'un modèle de cheminement.....	57%	64%	7%
12.6	Choix de techniques et instruments.....	75%	85%	10%
12.7	Diffusion d'information sur l'entreprise, ses objectifs et ses méthodes.....	50%	57%	7%
12.8	Elaboration d'un calendrier	57%	60%	3%
12.9	Rédaction d'un devis opérationnel.....	31%	36%	5%
12.10	Diffusion des résultats..	73%	73%	---
12.11	Planification des suites à donner.....	55%	48%	-7%
12.12	Relance.....	26%	22%	-4%

b) Nous avons ensuite prélevé un échantillon de 110 fiches se rapportant à des entreprises qualifiées d'évaluation par les répondants locaux des collèges. Nous voulions déterminer si les tendances générales observées se modifieraient ou se confirmeraient. Voici ce que le dépouillement de ces 110 fiches a donné:

		PREVUE	REALISEE	ECART
12.1	Inventaire des données de la situation.....	65%	75%	10%
12.2	Etablissement d'une problématique.....	66%	78%	12%
12.3	Définition des objectifs.	83%	90%	7%
12.4	Choix d'une approche.....	74%	86%	12%

		PREVUE	REALISE	ECART
12.5	Définition d'un modèle de cheminement.....	55%	66%	11%
12.6	Choix de techniques et instruments.....	76%	89%	13%
12.7	Diffusion d'information sur l'entreprise, ses objectifs et ses méthodes..	49%	56%	7%
12.8	Elaboration d'un calendrier	59%	65%	6%
12.9	Rédaction d'un devis opérationnel.....	31%	39%	8%
12.10	Diffusion des résultats..	60%	66%	6%
12.11	Planification des suites à donner.....	55%	45%	-10%
12.12	Relance.....	35%	31%	- 4%

c) Constatations

- Les tendances observées vont dans le même sens dans les deux cas. Il n'y a pas de différences significatives.

- Même si les écarts ne sont pas considérables ni vraiment significatifs, il semble qu'on réalise plus de choses que ce qu'on avait d'abord planifié. Deux exceptions: la planification des suites à donner et l'étape relance où les pourcentages d'entreprises où l'on a effectivement réalisé ces étapes sont inférieurs à ceux de la colonne "prévue".

- Si on considère les extrêmes, on remarque que les étapes les plus souvent prévues et réalisées sont les suivantes:

  - définition des objectifs;
  - choix de techniques et d'instruments;
  - choix d'une approche;
  - établissement d'une problématique.

  A l'inverse les étapes les moins souvent prévues et réalisées sont:

  - rédaction d'un devis opérationnel;
  - relance;
  - diffusion d'information sur l'entreprise, ses objectifs et ses méthodes;
  - planification des suites à donner.

4.3.5 Les commentaires libres recueillis:

Tant les répondants locaux des collèges que les coordonnateurs des entreprises d'évaluation ou d'analyse institutionnelle ont été invités à formuler les commentaires libres qu'ils jugeaient appropriés. Plusieurs ont répondu à cette invitation, rédigeant des textes parfois très courts, parfois un peu plus élaborés, mais ne dépassant pratiquement jamais une page.

Bien entendu la fonction première de ces commentaires est, dans un cas, de fournir un éclairage supplémentaire sur le vécu d'un collège en particulier et, dans l'autre, d'apporter un complément d'information sur une entreprise bien spécifique. Cependant il nous est apparu qu'il pourrait être utile d'avoir une vue d'ensemble de ces commentaires. Quelle(s) image(s) nous renvoient-ils lorsque nous les juxtaposons et les mettons en relation les uns avec les autres?

C'est le résultat de cette analyse que nous voudrions livrer ici.

A) Les commentaires libres des répondants locaux:

La fiche synthèse que nous avons mise au point pour l'opération-inventaire invitait explicitement les répondants locaux à rédiger les commentaires qu'ils jugeaient susceptibles de compléter l'information et la documentation transmises par eux au nom de leur collège respectif. Certains se sont prévalus de l'occasion qui leur était ainsi offerte de situer dans une perspective d'ensemble les matériaux qu'il leur avait été possible de recueillir dans leur institution. D'autres qui n'ont pas complété cette partie de la fiche synthèse ont tout de même fourni des précisions utiles dans une lettre qui accompagnait l'envoi des fiches et des documents rassemblés par eux. Une douzaine de répondants locaux ont, sous une forme ou sous une autre, rédigé des commentaires qui la plupart du temps sont assez brefs et dont le contenu peut se ramener aux éléments suivants:

1. Ce qu'on a envoyé ne reflète pas tout ce qui se fait (N = 10)

Pourquoi n'a-t-on pas pu faire un relevé exhaustif des entreprises d'analyse ou d'évaluation institutionnelle? Diverses raisons sont invoquées:

i) l'opposition des syndicats à l'évaluation qui est allée, dans au moins trois cas, jusqu'à un mot d'ordre de ne pas collaborer à l'opération-inventaire de notre projet (N = 5). Dans de tels cas, ce sont la plupart du temps des entreprises vécues par les départements qu'il a été impossible de recueillir;

ii) manque de collaboration ou d'implication explicite des cadres et administrateurs (N = 2). Il s'agit alors d'entreprises se rapportant à des services ou relevant du Conseil d'administration;

iii) le contexte mésologique du collège (N = 1);

iv) "les facteurs de résistance que vous connaissez" (N = 1);

v) insuffisance du temps accordé pour mener à bien l'opération (N = 1). "Il eût été souhaitable que cette démarche se fasse sur une période d'une année, laissant suffisamment de temps à tout le monde de bien monter les dossiers";

vi) facteurs particuliers à un collège (N = 2): e.g. construction, contexte de dérégionalisation, roulement de personnel;

vii) "tout simplement, ce projet ne doit pas être publié pour le moment" (N = 1).

Par ailleurs, si on juxtapose les propos de trois répondants locaux, on peut se rendre compte que tous n'ont pas interprété les termes "entreprises d'analyse ou d'évaluation institutionnelle" de la même façon:

a) *"J'ai le plaisir de vous transmettre un certain nombre de documents relatifs à neuf entreprises d'analyse ou d'évaluation vécues au collège de... au cours des trois dernières années.*

Il est évident que les activités de cette nature effectivement vécues dépassent largement le nombre neuf. Mais dans la plupart des cas, comme vous le savez fort bien, la démarche faite répond à un problème ou un besoin qui ne souffre pas de longs délais et exige tout simplement une prise de conscience du problème existant au niveau concerné de l'organisme (administration générale, régie d'un service, etc.), une analyse de ses causes, une étude des éléments de solution et une décision. Ce genre d'évaluation comporte rarement de documents élaborés selon les techniques systémiques.

*Les documents ci-jointe ne sauraient constituer un quelconque portrait du collège de...; ils ne sont que le reflet de quelques démarches qui auraient pu être plus concluantes si elles avaient pu être conduites avec plus de temps et les ressources humaines et financières suffisantes" *.*

(9 entreprises transmises par le collège)

b) *"Cet inventaire peut donner un assez bon aperçu de la méthodologie d'analyse ou d'évaluation, mais c'est un miroir déformant de la réalité, car les cadres et autres personnes n'ont pas cherché à lister de façon complète les sujets d'étude *. Par exemple, lors des budgets, il se fait beaucoup d'analyse, ici rien n'y paraît. De même, au conseil d'administration, on dépose des analyses importantes (comme celles de la C.P.), or rien n'est cité.*

Il m'apparaît donc qu'il faut décoder le rapport que je transmets ".*

(29 entreprises transmises par le collège)

c) *"Mes investigations auprès du secrétaire général, auprès du responsable du Service de recherche et d'expérimentation ainsi qu'auprès du responsable de la gestion documentaire m'ont permis de conclure qu'aucune autre entreprise d'évaluation, ou d'analyse, selon l'acception donnée ici à ces termes, n'a été menée au collège...".*

(4 entreprises transmises par le collège)

Ces trois témoignages confirment d'une autre manière ce que d'autres répondants locaux nous ont dit de façon plus directe: notre inventaire donne une vision partielle, fragmentaire du vécu des collèges

---

* C'est nous qui soulignons.

en matière d'évaluation ou d'analyse. Ces témoignages, par leur juxtaposition, font aussi ressortir un des inconvénients d'une cueillette de données décentralisée...

2. Comment on réagit à l'analyse et à l'évaluation institutionnelle. Facteurs de résistance (N = 2)

Qu'il nous suffise de reproduire ces commentaires:

- *"La seule expression "entreprise d'analyse et/ou d'évaluation" ou bien agace, parce qu'elle évoque la remise en question, la contestation de quelque chose, ou bien, plus souvent, est rejetée comme perte de temps et détour inutile. Beaucoup d'aspects de la vie du collège ayant fait dans le quotidien l'objet de questionnements, d'interrogations n'ont finalement eu droit, à mon avis par ignorance autant que par peur, qu'à des interventions "politiques" (dans le genre "jeux d'organigramme"), dictées par le souci de calmer le monde, d'apaiser la population, d'endiguer ou de prévenir la critique. Le véritable temps d'arrêt pour analyse et évaluation avec tous les groupes concernés, n'a pas trouvé sa place bien souvent. Je pense que l'une des causes de ce fait tient au manque de leadership des responsables en place aux divers niveaux et dans les diverses composantes de l'institution. Par ailleurs, il n'est jamais facile et il semble souvent pénalisant d'exercer un leadership à la fois transparent et vigoureux."*

- *"Désintérêt et scepticisme de plusieurs personnes envers le phénomène "évaluation" d'où mutisme! (...) Le processus généralement utilisé par la plupart des secteurs est celui de la réunion avec discussion du problème et résolution par consensus ou grosse majorité. Il s'agit donc d'une démarche informelle".*

A ce que mettent de l'avant ces deux textes, il faut évidemment ajouter certains des facteurs évoqués précédemment: opposition des syndicats, manque d'implication des cadres et administrateurs, contexte mésologique.

3. Suggestions et recommandations (N = 2)

- *"Fournir une instrumentation permettant d'évaluer le rendement des conventions collectives en regard des orientations patronales".*

- *"I would like to reinforce the idea at this point, that in order for evaluation activities to succeed, the "terrain" must be prepared through staff development (perfectionnement) programmes (sic). Using this strategy to ease the paranoia, the faculty are introduced to the "technology of evaluation", whereby we give them the tools to do their job.*

I remind you of an old chinese proverb: "if a man is hungry, you can give him a fish; if you want to do him a favour, you teach him how to fish."

B) Les commentaires libres qu'on retrouve sur les fiches descriptives:

La dernière page de la fiche descriptive comportait une incitation ainsi formulée:

"Si vous croyez bon de le faire vous aideriez grandement à l'avancement des travaux en consignant ici vos commentaires sur:

- les difficultés rencontrées;
- les ressources;
- le support de l'institution;
- les réactions au(x) projet(s);
- les réactions aux résultats; ou
- tous autres thèmes que vous jugerez pertinents".

Nous avons recueilli des commentaires sur tout près de 200 fiches descriptives. Nous avons lu et analysé le contenu de tous ces commentaires. Notre analyse n'a pas été menée à l'aide d'une grille préfabriquée ou en utilisant des techniques propres à l'analyse de contenu. De façon inductive et empirique, nous nous sommes progressivement donné un cadre permettant de décoder et de classer l'ensemble des propos tenus, en règle générale, par les coordonnateurs des entreprises elles-mêmes, mais très souvent également par les répondants locaux.

En lisant ce qui suit, on voudra bien garder à l'esprit les données suivantes:

1- sur une fiche descriptive, on pouvait trouver des commentaires de plusieurs ordres (e.g. difficultés rencontrées, réactions au projet, sort réservé aux recommandations, etc.) qui ont, en conséquence, été présentés sous diverses

rubriques;*

2- un même commentaire a pu être répété sur plusieurs fiches descriptives se rapportant à des entreprises dont la visée était identique: par exemple, on trouve la même remarque sur six fiches se rapportant à des entreprises d'analyse de l'enseignement vécues dans un collège donné;

3- dans plusieurs cas, le classement des commentaires est sans doute discutable: tel commentaire classé sous la rubrique "précisions sur l'état dans lequel se trouve l'entreprise" aurait pu être présenté avec les autres "considérations touchant les résultats de l'entreprise". C'est dire assez la souplesse avec laquelle il faut aborder ce classement. Le lecteur aura tout intérêt à établir des liens d'une rubrique à l'autre: la dynamique des commentaires n'en ressort que mieux;

4- pour ne pas allonger indûment notre compte rendu, nous avons limité le nombre de citations; cependant il nous est apparu opportun et éclairant de reproduire tels quels un certain nombre de commentaires de manière à ce que le lecteur puisse retrouver un peu de la teneur et de la saveur des propos consignés sur les fiches descriptives. Par ailleurs, dans les répertoires, plusieurs fiches contiennent des commentaires libres.

1. Précisions sur la nature, l'utilité, la portée ou le contexte de l'entreprise (N = 24)

Une vingtaine de commentaires visent à clarifier la nature et la signification de l'entreprise elle-même. Tantôt on renseigne sur le contexte dans lequel l'entreprise a été menée, tantôt on indique le but poursuivi, tantôt on en souligne le sens véritable, tantôt on traite de son utilité, tantôt on cherche à en préciser la portée, tantôt on fournit certains éléments du mode de fonctionnement de l'entreprise qui sont de nature à jeter un éclairage particulier sur ses tenants et aboutissants.

Voici quelques exemples de ce type de commentaires:

---

* Voilà pourquoi, on réfère tantôt au nombre de commentaires et tantôt au nombre de fiches descriptives comportant tel type de commentaires.

- *"Il s'agit davantage d'une enquête qui vise à décrire une situation que d'un véritable outil d'évaluation"* (à propos d'une relance des diplômés).

- *"Il ne s'agit pas d'un véritable processus d'évaluation mais uniquement la première étape qui consiste à recueillir les données"* (rapport statistique touchant le régime pédagogique).

- *"Ce projet vise à implanter dans le programme de techniques de soins infirmiers un laboratoire de simulation pour le cours 401 pédiatrie. (...) La première partie de ce travail consistait à effectuer une étude de faisabilité et établir un plan de réalisation qui, normalement, devrait se poursuivre dans les années à venir par l'implantation progressive d'un laboratoire à l'intérieur même des locaux d'apprentissage dans le collège".*

2. Considérations touchant les résultats de l'entreprise

Plus d'une soixantaine de commentaires nous fournissent des renseignements sur les résultats de l'entreprise. Certains nous indiquent que les résultats sont confidentiels et n'appartiennent qu'aux professeurs touchés par l'opération (N = 7). D'autres (N = 3) nous informent que de façon globale, les réactions à l'entreprise ont été très positives et les résultats excellents, sans apporter trop de précisions cependant. Une dizaine de commentaires mettent en relief certains facteurs ou certaines difficultés qui compromettent les résultats de l'entreprise et les effets bénéfiques qu'elle pourrait avoir. Dans une quinzaine de cas, on nous présente les résultats heureux de l'entreprise, ses effets positifs dans des termes généraux qui donnent à penser qu'ils sont "exportables", c'est-à-dire qu'on observerait vraisemblablement la même chose dans d'autres collèges qui voudraient entreprendre des projets analogues. Deux fiches nous signalent que les études menées ont effectivement eu des retombées pour tout le réseau. Pour le reste, les commentaires — et c'est à ce sujet qu'ils sont le plus nombreux (N = 31) — nous renseignent sur les effets locaux de l'entreprise: qu'est-ce qui en est résulté concrètement pour le collège, le service, le secteur ou les groupes concernés?

Voici un échantillon de ces commentaires portant sur les résultats des entreprises.

- *"Le problème qui se pose par rapport à I.P.N. est le même que celui de nombreuses entreprises d'analyse et d'évaluation: un individu ou un groupe de personnes*

identifient les aspects problématiques, mais faute de ressources, faute d'autonomie ou à cause de la difficulté de mobiliser les gens par rapport à certains correctifs, le suivi de l'opération d'analyse ou d'évaluation laisse à désirer lorsqu'il n'est pas à peu près inexistant ou insaisissable."

- *"C'est long avant d'utiliser les résultats, de les rendre concrets. Le personnel est en attente, se disant c'est au Collège d'agir. Autre difficulté, s'imaginer 1) que tout va changer du jour au lendemain 2) que tout ce qui a été dit est bon et réalisable. Réaliser avec des bénévoles et à l'intérieur de tâches régulières."*

- *"L'administration fut favorable à cette initiative, l'encourage même. Cependant, elle semble plus ou moins intéressée à discuter des implications que les résultats de l'analyse comportent."*

- *"Cette analyse a été réalisée mais n'a pas eu les suites que les auteurs escomptaient. La méthode Delphi a été contestée comme inapte à atteindre le but visé par l'analyse. De même a-t-on contesté à l'administration du Cégep le droit de tracer les objectifs institutionnels, ceci devant être fait, disait-on alors, à partir de la base et non à partir du "haut". Le rapport final est donc demeuré sur les tablettes."*

- *"Opération réalisée par une firme extérieure au Collège. Opération présentée comme une opération d'analyse mais qui a été perçue à la fin uniquement comme servant à effectuer des coupures de personnel. Cette opération a encore des effets négatifs chez le personnel; elle sert même de symbole."*

- *"Dès le début du cours, l'étudiant a l'impression qu'il lui est accordé une certaine importance, impression qui devrait se vérifier tout au long du processus de formation. De son côté, l'enseignant apprécie vraiment les informations fournies. C'est là une démarche qu'il se doit de faire de toute façon s'il veut répondre à ce qui est attendu de lui. Les enseignants apprécient donc le support qu'ils reçoivent.*

  Enfin, cette démarche n'est qu'un premier pas dans une série d'interventions qui se traduit en rencontre personnel/conseiller pédagogique en vue d'apporter de part et d'autre (étudiant-enseignant) les ajustements qui s'imposent." **(A propos d'une fiche d'information sur la clientèle adulte).**

- *"Les réactions: les départements dont le programme était menacé ont réagi très positivement en mettant tout en oeuvre pour faire en sorte que le programme vienne soit viable et "rentable".*

  L'opération s'est révélée bénéfique en provoquant chez tous les intéressés une vive prise de conscience en ce qui concerne le contenu des programmes, leur santé et leur "utilité" face à la Société dans laquelle le Cégep se trouve inséré." (A propos d'une entreprise d'évaluation des programmes).

- *"Plan d'action qui devient un instrument de réflexion et d'auto-évaluation des activités des services pédagogiques ainsi que d'information à l'ensemble du collège sur certaines priorités."* (A propos de l'établissement du plan d'action annuel par la méthode D.P.O.).

- *"C'est une démarche nécessitant peu de moyens et une préparation pas très élaborée. Cette sorte de testament est très appréciée des nouveaux arrivants qui, après un certain temps, redemandent un visionnement, histoire de vérifier certaines données qu'ils n'auraient pas notées lors de la première séance de visionnement. Ce témoignage d'étudiants à d'autres étudiants jouit d'une très grande crédibilité, peut-être supérieure à celle que pourrait avoir le personnel. Enfin cette façon de faire amorce un dialogue précieux."* (Vidéo où des étudiants évaluent des cours de techniques administratives et d'électronique à l'éducation des adultes).

- *"Cette démarche départementale s'avère un succès depuis le début même si les résultats sont moins retentissants avec certains groupes. C'est formateur pour l'étudiant: il vit une évaluation non menaçante, et intègre ou synthétise plusieurs éléments de sa formation. Quant au département, les informations obtenues sont précieuses. Cette année, par exemple, elles serviront de base à la réorientation partielle de la dernière session de formation."* (A propos d'un bilan annuel de fin de formation en éducation spécialisée).

3. Considérations touchant la réaction du milieu

Une trentaine de commentaires s'attachent à caractériser comment le milieu a réagi à certaines entreprises et quelle sorte de collaboration on a apportée à la mise en oeuvre de ces entreprises. Certains commentaires sont d'une portée générale et touchent le milieu dans son ensemble, d'autres concernent des groupes particuliers: e.g. professeurs, départements, syndicats, catégories de personnel non enseignant.

Les commentaires négatifs et positifs se partagent à peu près également, bien que les premiers soient un peu plus nombreux. A cet égard, on souligne le peu d'intérêt du milieu pour certains types d'entreprises, les difficultés qu'il a fallu surmonter et le cheminement qui a pu être observé en cours de réalisation, la réticence, la résistance ou l'opposition de certains groupes ou catégories de personnel. En contrepartie, une bonne quinzaine de témoignages se réjouissent de la grande collaboration obtenue de la part des diverses personnes ou groupes mis à contribution dans le cadre d'entreprises diverses.

Exemples:

- *"Il existe de nombreux exposés sur l'identification des priorités. Peu sont bien adaptés à une maison d'enseignement (administration générale), et encore moins sont applicables directement aux particularités locales d'un collège. A force de discussion, un mode de présentation a été convenu. L'intérêt manifesté par le milieu (Syndicats, Conseil d'administration, employés) est demeuré assez superficiel. Il ne semble pas que les résultats du travail aient été analysés en profondeur par les groupes autres que ceux qui ont participé de près ou de loin à l'élaboration du document."* (A propos d'une entreprise visant à établir les objectifs et le bilan des services d'un collège).

- *"Ce processus d'évaluation est accepté par la plupart des départements du Collège en termes d'évaluation des professeurs non permanents et aussi des professeurs permanents. Quelques professeurs utilisent toutefois d'autres instruments pour les mêmes fins."*

- *"En général, les travaux se sont déroulés dans une atmosphère de collaboration; et l'implication des départements pour l'étude des différentes collections de documentation a été d'un grand support pour aider le comité à établir la politique de développement de la bibliothèque."*

- *"L'opération en cours est rendue difficile par l'activité d'un petit groupe de professeurs qui s'opposent à l'évaluation. Ils paraissent avoir réussi à interférer dans la concertation qui semblait lier la D.S.P. et la C.P. A la suite de cette activité, les représentants des professeurs à la C.P. ont décidé de porter la question devant l'assemblée syndicale des professeurs avant de faire des recommandations au C.A."* (A propos de l'évaluation des enseignants).

- *"Le plus décourageant fut le manque d'intérêt des dirigeants qui ne saisissent pas le bien-fondé d'un travail qu'ils ont eux-mêmes commandé."* (A propos d'évaluation des personnels).

4. Difficultés que posent certaines entreprises ou difficultés rencontrées dans la mise en oeuvre

Outre les facteurs de résistance, d'opposition, de désintérêt que nous venons tout juste d'évoquer, plusieurs commentaires libres permettent de pointer un certain nombre de difficultés:

- inhérentes à l'objet même de l'entreprise d'analyse ou d'évaluation (N = 10): e.g. difficulté d'établir une bonne problématique, complexité du phénomène des communications que l'on veut analyser, ampleur du dossier, etc.

- de mobiliser le personnel et de maintenir le rythme des activités en cours de réalisation (N = 6): e.g. *"Les gens n'ont pas une tendance très grande à évaluer systématiquement leur vécu; il est difficile de les convaincre de le faire car ils y voient souvent un moyen qu'utilisera celui qui a commandé l'évaluation s'il se voit forcé* (moyen de pression).

La difficulté principale est donc de les convaincre du caractère positif de l'évaluation afin qu'ils contribuent pleinement à la confection d'une image réelle et la plus complète possible de la situation."

- inhérentes à la composition de l'équipe chargée de mener à bien l'entreprise et à l'obligation de consulter en ménageant les susceptibilités et autonomies des groupes (N = 3);

- tenant au manque d'instruments, d'outils ou de ressources financières (N = 6);

- tenant au manque de temps (N = 2), au manque d'informations, aux inconvénients d'une grève, au contexte particulier dans lequel a été menée une entreprise...

5. Commentaires touchant les conditions propres à faciliter la bonne marche d'une entreprise

Une quinzaine de fiches (N = 17) comportent des commentaires mettant en relief des conditions propres à faciliter le succès d'une entreprise d'analyse ou d'évalua-

tion. Parmi les facteurs qui reviennent plus fréquemment, signalons:

- le soutien et l'engagement de la direction (N = 9);
- les ressources financières consenties par le collège ou par la D.G.E.C. (N = 4);
- l'importance qu'on a accordée à la phase de sensibilisation du projet (N = 2).

D'autres éléments sont mentionnés par l'un ou l'autre des maîtres d'oeuvre: le soutien du corps professoral; l'ajout d'un personnel supplémentaire; la collaboration d'organismes externes pour la cueillette de données. Au plan stratégique, on signale aussi: l'importance de tenir compte du contexte et d'avoir un bon "timing"; l'importance d'une équipe permanente qui assume le projet; l'importance d'une coordination constante et même "sévère"; l'importance de faire reconnaître au milieu la pertinence de l'entreprise; la nécessité de lui consacrer beaucoup de temps et d'énergie; le souci d'y aller progressivement et graduellement dans la mise en oeuvre.

6. Considérations d'ordre méthodologique

Plus d'une cinquantaine de fiches descriptives contiennent des commentaires qui ont trait à une facette ou l'autre de la méthodologie utilisée pour l'entreprise en question: avantages et inconvénients d'un instrument (N = 14); considérations sur l'origine ou le mode de fabrication de l'instrument (N = 5); précisions sur la démarche suivie et certaines de ses particularités (N = 10); remarques à propos de l'échantillon et des taux de réponses obtenues dans le cadre de certaines entreprises (N = 17); observations touchant le traitement des données et l'exploitation des résultats (N = 2)...

7. Varia

a) Une vingtaine de fiches renferment des renseignements touchant l'état dans lequel se trouvait l'entreprise au moment où notre inventaire a été réalisé: e.g. *"les données ne sont pas encore disponibles"*, *"le rapport final n'est pas prêt"*, *"le projet d'évaluation suit son cours selon l'échéancier"*, *"ce dossier est encore à l'étape de la mise en place et du processus d'organisation"* ou des informations du genre:

- *"Le système d'évaluation retenu (pour le personnel non enseignant du collège) est en application depuis 1975. Pour les cadres et gérants, il sert accessoirement à fixer l'annualité."*

- *"L'association des cadres a demandé de ne pas implanter le processus d'évaluation lui-même puisque la politique de gestion que devait faire connaître le Ministre n'était pas prête. Elle ne l'est, semble-t-il, que depuis trois ou quatre mois."*

- *"Ce projet étudié par l'association des cadres et gérants du collège n'a pas encore été réalisé"* (évaluation du personnel de cadre et de gérance).

b) Enfin dans certains cas (N = 4), on se contente de nous renvoyer à d'autres documents, notamment aux rapports que l'on nous a fait parvenir. Dans d'autres (N = 2) on se contente de nous dire qu'il n'y a pas eu de difficultés.

8. En guise de finale

Comme on peut le constater, les commentaires libres que l'inventaire nous a permis de recueillir sont nombreux et variés. Au-delà des renseignements d'une portée plutôt limitée et locale qu'ils contiennent, ils sont de nature à illustrer certains des problèmes et enjeux de l'institutionnalisation de l'évaluation dans le réseau des cégeps, de même que certaines occasions favorables et conditions facilitantes...

4.3.6 Les instruments:

Les collèges qui ont participé à notre inventaire nous ont dit avoir eu recours à un très grand nombre d'instruments dans le cadre des entreprises signalées à notre attention. Dans la majorité des cas, ils nous ont transmis un exemplaire de ces instruments ou nous ont indiqué où nous pourrions le trouver: le plus souvent on nous référait au Centre de documentation du CADRE.

Voici le plus succinctement possible ce qui ressort d'une rapide analyse de l'inventaire à cet égard.

1. De façon très massive, les instruments qu'on nous a envoyés ou qu'on a portés à notre attention ont été fabriqués localement comme en font foi les données suivantes:

   - instruments fabriqués localement: 364 entreprises;

   - instruments existants et utilisés tels quels: une quarantaine d'entreprises;

   - instruments existants mais adaptés: quelque 90 entreprises.

   Il est à noter que pour certaines entreprises on ne nous a transmis ou signalé aucun instrument alors que dans d'autres cas une entreprise a été menée à terme en recourant à plus d'un instrument.

2. Nous avons dénombré 76 entreprises à propos desquelles l'on nous signale l'utilisation d'instruments qui ne nous ont pas été transmis et auxquels nous n'avions pas accès ailleurs. Dans ces cas, on se contentait le plus souvent de nous indiquer l'origine ou le mode de fabrication de ces instruments. Nous n'avions aucun moyen d'en connaître le contenu, la fonction, l'ampleur et les caractéristiques formelles.

3. Très nettement c'est le questionnaire "fermé" qui est le plus répandu: la personne dont on sollicite l'opinion, le jugement ou les suggestions s'exprime à partir de réponses "préfabriquées" et en fonction d'échelles d'appréciation. Cependant dans plusieurs de ces questionnaires fermés, on trouve des invitations à formuler des commentaires ou à répondre à quelques questions "ouvertes".

4. Au-delà des questionnaires (qui sont de loin les plus nombreux), le concept d'instrument recouvre plusieurs types de réalités dans l'inventaire. C'est ainsi que des fiches descriptives font référence à:

   - la technique du groupe nominal;

   - la technique Delphi;

   - diverses grilles d'analyse (de l'enseignement ou d'autres réalités de la vie du collège);

- des canevas d'entrevues;

- des formulaires ou des fiches, notamment pour l'évaluation du personnel ou l'analyse de la consommation énergétique;

- des politiques, règlements ou procédures;

- une démarche;

- un modèle de présentation d'un bilan en fonction des objectifs fixés en début d'année;

- des tableaux statistiques.

5. Comme on vient tout juste de le voir, plusieurs commentaires libres avaient pour objet les instruments: avantages et inconvénients d'un instrument (N = 14); considérations sur l'origine et le mode de fabrication de l'instrument (N = 5)...

6. En règle générale, les instruments transmis ou signalés n'ont pas été validés au sens strict du terme. Toutefois on note quelques exceptions: e.g. le test IPR, les tests portant sur l'anglais langue seconde, les tests sur le français écrit, le test PERPE, l'instrument PEEP (voir répertoire d'instruments).

7. On relève un certain nombre d'instruments mis au point à l'étranger et utilisés tels quels ou adaptés à notre contexte: e.g. Saracevic; Student Perception of Teacher Style (Tuckman); tests de Piaget et Longeat pour mesurer le développement de la pensée formelle chez les étudiants; le questionnaire "Système de diagnostic Mooney" pour déterminer certains besoins personnels des étudiants; les tests OTIS supérieur et IPAT-Anxiété (tests de tendances personnelles); analyse de l'enseignement à l'aide des grilles de Joyce, Flanders et autres; le test de créativité de Gilford; le questionnaire de "self-study" institutionnel mis au point par Educational Testing Services de même que le "Student Reactions to College" du même organisme; l'instrumentation de CAPRI préparée par le Dr. King et son équipe de l'Université Queens à l'intention des C.A.A.T. ontariens...

8. On trouvera plus loin (pages 130-131) sous le titre "Physionomie générale du répertoire d'instruments" un certain nombre d'indications qui aident à mieux

cerner la nature, le contenu, les fonctions et caractéristiques formelles des instruments que l'inventaire nous a permis de recueillir ou de repérer.

5- LES RESULTATS DE L'INVENTAIRE: APPROCHE INTERPRETATIVE

5.1 Présentation

Nous venons de décrire le plus précisément et le plus complètement possible ce que nous ont fait parvenir les trente-huit (38) collèges et campus qui ont contribué à notre inventaire. L'ensemble forme une mosaïque impressionnante d'entreprises, d'activités, d'instruments et de documents que nous voudrions maintenant commenter en ayant à l'esprit les objectifs poursuivis à travers notre projet.

Nous essaierons donc, dans les pages qui suivent:

- de situer les matériaux recueillis par rapport à ce que nous connaissons, par d'autres voies et moyens, du vécu des collèges en matière d'évaluation ou d'analyse institutionnelle;
- de donner du relief à certaines constatations ou pratiques que l'inventaire met en évidence;
- d'identifier un certain nombre d'éléments de la problématique de l'évaluation institutionnelle dans les cégeps:
  - éléments se rapportant aux défis et exigences d'une institutionnalisation de l'évaluation;
  - éléments découlant d'une confrontation de l'inventaire avec ce que la théorie et la méthodologie de l'évaluation nous enseignent.

Les observations que nous formulerons n'ont pas pour but de porter un jugement de valeur sur ce que nous avons reçu mais de faciliter une plus juste interprétation du contenu et de la portée de notre inventaire. C'est notre espoir que nos considérations contribueront également à stimuler la réflexion sur la teneur et les enjeux de l'évaluation institutionnelle dans le réseau des collèges.

Nos propos vont s'articuler autour de quatre axes majeurs mais pas nécessairement d'une égale ampleur quant à leur développement:

1. Notre inventaire par rapport à ce que nous connaissons du vécu des collèges.

2. Notre inventaire et l'institutionnalisation de l'évaluation.

3. Notre inventaire et la méthodologie de l'évaluation.

4. Notre inventaire en fonction des objets d'évaluation ou d'analyse.

5.2 Notre inventaire par rapport à ce que nous connaissons du vécu des collèges

Dans l'ensemble, l'inventaire nous apparaît largement représentatif du vécu des collèges en matière d'évaluation et d'analyse institutionnelle. Cependant les matériaux recueillis par nous ne témoignent pas de tout le vécu des collèges en la matière:

a) des répondants locaux nous l'ont clairement indiqué dans leurs commentaires;

b) divers documents et sources d'information nous le confirment, notamment:

- la documentation disponible au centre de documentation du C.A.D.R.E.: la collection complète de Documents reçus(1) a été analysée dans cette optique;

- la liste de projets subventionnés par la D.G.E.C. dans le cadre du programme "Analyse institutionnelle";

- la liste des projets de recherche et d'innovation pédagogique subventionnés dans le cadre du PROSIP de la D.G.E.C.;

- le répertoire d'instruments mis au point par Louis Gadbois (CADRE, "Analyse institutionnelle" no 8);

- les prises de position officielles de certains organismes ou groupes.

Aussi pouvons-nous affirmer que:

- des entreprises, instruments ou documents qui auraient été pertinents dans l'optique de notre projet n'apparaissent pas dans nos répertoires. On les retrouve dans l'une ou l'autre des sources d'information signalées plus haut: les utilisateurs éventuels de notre rapport et en particulier de nos répertoires seraient bien avisés de compléter leur information en se référant à ces sources;

(1) Documents reçus est un bulletin bibliographique destiné à la clientèle du C.A.D.R.E., en particulier aux divers agents de développement des collèges. Environ quatre fois l'an, il reproduit la fiche de résumé des principaux documents reçus au centre de documentation du C.A.D.R.E. dans le domaine de la pédagogie, de l'administration scolaire, de l'évaluation, etc. En août 1982, la collection des 33 numéros contenait plus de 4,000 titres: ouvrages théoriques, documents publics, monographies, rapports d'expériences du Québec et de l'étranger. C'est dans ce bulletin qu'on trouve l'inventaire le plus complet des productions écrites des collèges, exception faite du matériel didactique.

- dans la ligne même des matériaux recueillis, d'autres noms de collèges auraient pu être associés à ceux que nous citons: par exemple la liste des cégeps qui ont mené des opérations d'identification des priorités ou buts institutionnels est plus longue que celle de notre répertoire; de même en va-t-il pour ce qui est des entreprises de relance, de l'utilisation de Saracevic, etc.

Plus loin, dans le développement de notre point de vue, nous pourrons être plus explicites et plus précis quant à ce qui est manifestement incomplet ou absent dans notre inventaire. Quelques exemples et références bibliographiques viendront illustrer et étayer cette assertion.

5.3 Notre inventaire et l'institutionnalisation de l'évaluation

5.3.1 La Loi 24 et ses effets sur la question de l'évaluation:

Comme le souligne bien "le Rapport Tremblay"(1), la promulgation de la Loi 24 et la création du Conseil des collèges avec sa Commission d'évaluation ont des incidences directes et fort importantes sur l'avenir de l'évaluation au niveau collégial:

a) en vertu même de la législation, l'évaluation aura désormais un "statut institutionnel";

b) dorénavant les collèges ne seront plus libres de procéder ou non à des évaluations de leurs pratiques institutionnelles: on leur demande de se donner des politiques institutionnelles et de les mettre en oeuvre;

---

(1) Par "Rapport Tremblay", nous désignons le Rapport du Comité d'évaluation pédagogique du Collège de Limoilou, comité présidé par monsieur Arthur Tremblay. Le tome 1 de ce rapport intitulé Introduction à l'évaluation continue du système et des institutions de l'enseignement collégial est paru en novembre 1979 et le deuxième tome en janvier 1980. On trouvera aux pages 44 à 50 du premier tome les observations auxquelles nous faisons référence ici. Le rapport a été publié par l'Editeur officiel du Québec, Services des impressions en régie.

c) on crée une instance externe aux collèges qui procédera à l'examen tant des politiques que des pratiques d'évaluation institutionnelle. Les unes et les autres se trouveront donc confrontées par un organisme extérieur: la Commission d'évaluation du Conseil des collèges.

5.3.2 Sens de notre projet à cet égard:

Comment les collèges ont-ils réagi face à cette situation?

D'une part, les cégeps, par le truchement de l'Assemblée générale de leur Fédération, ont collectivement accepté cette nouvelle conjonture et ses conséquences, tout en exprimant des réserves ou des mises en garde quant aux modalités d'implantation et de fonctionnement du système.

De plus, les cégeps ont aussi accepté collectivement de préparer l'institutionnalisation de l'évaluation en partageant dans un projet à visée coopérative les problèmes, les expériences, les instruments relatifs à l'évaluation et à son insertion dans la vie des collèges. Le titre donné à ce projet, "Vers des politiques institutionnelles d'évaluation", ne laisse place à aucune équivoque quant à la visée profonde de toute l'entreprise.

Cependant la participation d'un collège à notre projet n'impliquait pas de soi la mise en branle immédiate — dans cet établissement — du processus d'élaboration d'une politique institutionnelle d'évaluation. En règle générale, il était entendu que ce processus serait amorcé au terme de nos travaux et à l'aide de l'instrumentation développée dans le cadre du projet. Ce qui n'empêchait d'aucune façon un collège de commencer plus tôt, s'il le jugeait à propos.

Selon l'information dont nous disposons, la participation à notre projet — contribution à l'inventaire ou présence à des rencontres — a été surtout l'occasion d'une sensibilisation accrue aux exigences d'une institutionnalisation de l'évaluation telle que la préconise et la prescrit la loi 24. Sensibilisation qui a surtout rejoint les directeurs généraux, les directeurs des services pédagogiques et les répondants locaux.

5.3.3 A propos de politiques d'évaluation:

a) Dans notre inventaire, on ne relève aucun exemple de politique institutionnelle d'évaluation qui établirait formellement quelle est la position du collège en la matière, l'importance qu'il accorde à cette question, les visées qu'il poursuit, les ressources qu'il y affecte, etc. Tout semble indiquer que la loi 24 va contribuer à créer un nouvel ordre de préoccupations dans le réseau des collèges, à enrichir le cahier de gestion d'un nouveau chapitre, à systématiser et officialiser des pratiques qui, lorsqu'elles existaient, se vivaient le plus souvent sous un mode informel.

b) L'inventaire nous a permis de recueillir une couple d'exemples de politique d'évaluation des enseignants. L'une d'entre elles fait cependant l'objet d'un moratoire et n'a jamais été appliquée. On nous a aussi transmis un exemplaire d'une politique d'évaluation du personnel de cadre et de gérance, mais ce collège ne nous a pas autorisés à la publier ou à en faire mention dans nos répertoires. Par ailleurs, quelques collèges nous ont transmis des textes à l'intérieur desquels on trouve des éléments qui sont de l'ordre d'une politique d'évaluation du personnel mais sans qu'ils soient coiffés d'un tel titre ou qu'on les situe dans une telle perspective. Enfin un cégep nous a indiqué que les entreprises signalées et les instruments qu'il nous a envoyés concernant l'évaluation du personnel s'appliquaient dans le cadre d'une politique dont la teneur et les caractéristiques ne nous ont pas été communiquées.

C'est dire que pour proposer des choses aux collèges en matière de politique institutionnelle d'évaluation nous ne disposions pas de beaucoup de matériaux précis et concrets en provenance des cégeps eux-mêmes. Il nous a fallu chercher ailleurs dans des ouvrages théoriques(1), dans d'autres secteurs d'activités, à d'autres niveaux d'enseignement ou à l'étranger. Cependant l'inventaire témoigne du fait que les collèges sont familiers avec le concept de politique: e.g. politique d'admission, politique touchant la constitution, la conservation, la transmission des dossiers étudiants, politique touchant la gestion des ressources humaines, etc. Un collège a même réalisé une étude fort

(1) Signalons notamment le document de P.E. Gingras: Quelques jalons d'une politique institutionnelle d'évaluation. Montréal, CADRE, 1979. ("Analyse institutionnelle" no 11).

intéressante dans laquelle on retrouve une nomenclature impressionnante(1) des types de politiques qu'un collège peut avoir:

> politiques de gestion de clientèle; politiques d'enseignement; politiques de certification et d'orientation; politiques de coordination; politiques de personnel; politiques matérielles; politiques financières. À quoi l'on pourra sans doute ajouter bientôt les diverses politiques d'évaluation, institutionnelles et sectorielles...

5.3.4 Des plans d'évaluation:

Nous n'avons reçu aucun exemple de plans institutionnels d'évaluation au sens où nous les préconisons dans la troisième partie de notre rapport. Cependant on trouve dans le Rapport Tremblay la recommandation suivante: *"Que le programme d'évaluation institutionnelle fasse annuellement l'objet d'une décision du Conseil d'administration qui en définit les objectifs et les objets, et qui détermine les usages qui seront faits des résultats"*(2). Cette recommandation trouve l'assentiment de théoriciens de l'évaluation institutionnelle notamment de Richard I. Miller qui, au nombre des principes généraux qui doivent inspirer et guider l'évaluation, mentionne celui-ci: *"An overall evaluation plan should be developed and communicated"*(3). Une planification systématique, périodique sinon annuelle, des entreprises d'évaluation institutionnelle devrait donc témoigner de la volonté des collèges de s'engager et permettre une saisie plus facile des projets et réalisations de chaque établissement sur une période de temps donnée...

---

(1) Outil de gestion. Manuel du Guide-Ressources, par Germain Godbout et René Piotte avec la collaboration de Madeleine Lachapelle. Cégep de Rosemont, p. 48.

(2) Op. cit. Tome I, p. 280.

(3) Miller, Richard I. The Assessment of College Performance. A Handbook of Techniques and Measures for Institutional Self-Evaluation. Jossey-Bass, 1979, pp. 283-289.

5.3.5 Réactions face aux perspectives d'institutionnalisation de l'évaluation:

Certains commentaires recueillis sur les fiches descriptives des entreprises ou sur les fiches synthèses des collèges, de même que les échanges de vues avec des représentants de collèges — plus spécialement les directeurs généraux, les directeurs des services pédagogiques et les répondants locaux — nous ont confirmé que c'est autour des perspectives d'institutionnalisation de l'évaluation que se manifestent avec le plus de force les craintes et les résistances du milieu.

Evitement, anxiété, immobilisme, scepticisme comptent parmi les symptômes classiques de ce qu'un panel d'experts célèbres a appelé la maladie de l'évaluation (1). Dans le réseau collégial ces réflexes et attitudes existent et expliquent en partie le cheminement laborieux de l'évaluation institutionnelle.

A cela s'ajoutent d'autres problèmes et difficultés dont on peut trouver l'évocation dans des documents transmis dans le cadre de notre inventaire et encore plus nettement dans des prises de positions officielles de certains organismes ou dans des analyses comme celle qu'a livrée la Commission d'évaluation lorsqu'elle a énoncé ses règles d'action(2).

Climat des relations syndicats-administration, érosion du sentiment d'appartenance à l'institution, luttes pour le pouvoir, affrontements quant aux juridictions et responsabilités à l'intérieur de l'établissement, toutes ces données rendent difficile l'institutionnalisation de l'évaluation et en font un défi qui apparaît délicat à relever. C'est ce que nous ont dit, sans équivoque possible, les répondants locaux, les directeurs généraux, les directeurs des services pédagogiques et d'autres représentants de collèges qu'il nous a été donné de rencontrer tout au long de notre projet.

---

(1) Stufflebeam, D.L. et autres. L'évaluation en éducation et la prise de décision. Victoriaville, Les Editions NHP, 1980, pp. 4-10.

(2) La Commission de l'évaluation du Conseil des collèges. Les principales réactions des milieux concernés. Québec, mars 1981, 31 p.

Si la problématique de l'évaluation institutionnelle dans les cégeps comporte des éléments assez familiers, traditionnels, qui transcendent les frontières géographiques, les niveaux d'enseignement et même les secteurs d'activités (il n'est pas plus aisé d'évaluer dans le champ des services sociaux ou de santé), elle a aussi des traits bien caractéristiques, spécifiques, fondés dans la courte histoire des cégeps et s'exprimant tout spécialement dans le réseau de champs de force qui s'est développé au fil des années. Comme nous le soulignons encore plus nettement dans la troisième partie de notre rapport(1): travailler à institutionnaliser l'évaluation c'est fatalement se trouver confronté à la dynamique conflictuelle qui marque très souvent la vie des collèges et c'est se donner pour tâche de réglementer ce qui apparaît possible et nécessaire de faire en matière d'évaluation du collège dans son entier, dans ses composantes ou secteurs d'activités. A cet égard, le contexte propre aux cégeps donne une coloration bien particulière à la problématique de l'évaluation institutionnelle. D'un autre point de vue, celle-ci agit comme un révélateur de problèmes qui concernent tout le style de gestion des cégeps...

5.3.6 Le contexte dans lequel doit se faire l'institutionnalisation de l'évaluation:

Les impératifs de l'institutionnalisation de l'évaluation acquièrent une densité et une signification singulières dans le contexte d'une économie en crise, de coupures budgétaires sévères et dans le climat qui entoure la négociation des conventions collectives. Les tensions et affrontements qu'on observe autour de ces questions risquent d'aggraver les phénomènes d'opposition à toute volonté d'implanter l'évaluation institutionnelle. Le fait de rendre les entreprises d'évaluation publiques, officielles, institutionnelles (sous l'égide du Conseil d'administration) apparaît aux yeux de plusieurs — notamment les syndicats — comme une volonté de l'Etat et des directions locales d'exercer un contrôle sur l'enseignement et de remettre en cause l'actuelle distribution des pouvoirs et prérogatives au sein de l'établissement. La nécessité de diminuer les dépenses, de couper des services, de remercier ou de mettre en disponibilité du personnel confère à l'évaluation une saveur plutôt amère: elle prend une allure menaçante pour certains qui voient en elle une arme mise entre les mains des gestionnaires qui ont à réduire des effectifs.

---

(1) Voir "Notre perception de la situation ou comment se pose la question de l'évaluation dans les collèges", Tome 4, pp. 1-21.

Cette sombre perception a pour effet de rendre nombre d'esprits sceptiques lorsqu'on soutient que l'évaluation doit être mise au service de l'amélioration, du développement, de la poursuite de la qualité dans les établissements.

5.3.7 Conditions ou facteurs susceptibles de favoriser une institutionnalisation de l'évaluation:

Les échanges que nous avons eus, dans le cadre de notre inventaire, avec des personnes ou des groupes à l'oeuvre dans les cégeps nous ont permis d'identifier un certain nombre de préalables ou de facteurs qui, aux yeux de nos interlocuteurs, seraient de nature à favoriser une institutionnalisation de l'évaluation dans les collèges:

a) Il faudrait bien délimiter les niveaux de responsabilités entre le MEQ et les collèges, entre le Conseil d'administration et les diverses composantes du collège.

b) Chaque collège devrait établir clairement pourquoi il veut évaluer et en fonction de quels critères; il devrait préciser sa philosophie et ses façons de faire.

c) Il est important de respecter la dynamique institutionnelle et la diversité des établissements: ne pas imposer une formule unique mais miser sur le cheminement et les particularités de chaque collège; respecter les degrés (du + au —) de sophistification que permet l'expertise développée dans les diverses institutions.

d) Un très grand nombre d'intervenants affichent une préférence marquée pour les stratégies étapistes et pour une démarche allant de l'expérience à l'institutionnalisation et à la généralisation, plutôt que le contraire: les leçons que l'on tire des entreprises menées devraient servir de fondements aux politiques et plans que l'on se donne.

e) Le perfectionnement des diverses catégories de personnel apparaît comme un élément-clé, un moteur puissant susceptible de faciliter l'institutionnalisation de l'évaluation et de favoriser l'émergence de pratiques évaluatives plus nombreuses et progressivement de meilleure qualité.

f) La volonté politique des différents agents, en particulier celle des administrateurs, apparaît comme un facteur décisif dans la route qui mène à une institutionnalisation de l'évaluation. Cette volonté politique doit se manifester non seulement au palier local, mais également au MEQ: l'évaluation, pour s'implanter, exige une approche concertée et un engagement profond de tous ceux et celles qui sont concernés ou mis en cause par elle...

g) Des contraintes externes — comme celles qu'entraînent la gestion de la décroissance, la crise économique et les coupures budgétaires décrétées par le gouvernement — vont sans doute jouer un rôle déterminant dans l'évolution de la question et ce quelles que soient les préventions ou les positions des collèges et de leurs composantes...

5.4 Notre inventaire et la méthodologie de l'évaluation

L'évaluation d'une institution, d'un programme, d'un service ou du personnel suppose le recours à une méthodologie quelconque. Nombreux sont les modèles, les démarches, les techniques et les instruments qui peuvent être utilisés. Le tome 3 de notre rapport intitulé Démarches en évaluation donne une certaine idée de la diversité des approches possibles et des moyens disponibles. Confrontant le contenu de notre inventaire avec ce que des théoriciens et des praticiens de l'évaluation nous enseignent ou nous proposent, nous ferons état de quelques observations que nous suggère pareille confrontation. Nous sommes bien conscients du caractère limité et relatif de nos commentaires. De propos délibéré, nous avons mis l'accent sur quelques affirmations d'une portée très générale évitant le plus possible de nous engager dans des querelles d'écoles ou dans des distinctions byzantines.

5.4.1 Le dénominateur commun:

La description des matériaux que l'inventaire nous a permis de recueillir montre à l'évidence que tout ce que nous avons reçu est loin d'être de l'évaluation. On dénombre une proportion plus grande d'entreprises d'analyse que d'évaluation. Très souvent même la perspective est moins celle de l'analyse institutionnelle que celle de l'étude ou de la recherche. Il n'y a pas lieu de s'en formaliser dans la mesure où nous avions demandé qu'on nous signale ou transmette

de l'information et de la documentation susceptibles de contribuer à une instrumentation des collèges. A côté donc d'entreprises d'évaluation ou d'analyse institutionnelle, se retrouvent des expériences d'innovation pédagogique, des recherches de facture plutôt classique, des démarches visant à assurer une meilleure gestion ou une meilleure planification.

A vrai dire, s'il fallait trouver un dénominateur commun pour caractériser le contenu général de notre inventaire, on pourrait dire que les répondants locaux ont porté à notre connaissance tout ce qui leur paraissait de nature à aider les collèges à mieux analyser et évaluer ce qu'ils sont et ce qu'ils font. Le tout pouvant se regrouper sous une visée d'amélioration et de développement du collège et de ses services par toutes sortes de moyens et d'approches...

5.4.2 Questions de vocabulaire:

Dès le début du projet et tout au long de nos travaux, nous avons perçu et on nous a exprimé un besoin d'apporter un certain nombre de clarifications au plan conceptuel: qu'est-ce qu'évaluer? évaluation formative? évaluation sommative? critères, normes, standards? qu'est-ce qu'un plan? une politique? etc.

Certains de ces concepts ont été définis ailleurs dans notre rapport et se retrouvent également dans un court lexique de termes-clés que nous avons préparé dans l'espoir qu'il contribuera à jeter de la lumière sur le sujet et à faciliter les échanges de points de vue entre les divers intervenants du réseau. On trouvera ce lexique en annexe à notre rapport.

5.4.3 Evaluation formelle et informelle:

Nous appuyant sur le témoignage des répondants locaux et sur une analyse de la documentation disponible (pas uniquement celle que nous a value l'inventaire) nous ne croyons pas nous tromper en soutenant que, dans le réseau, il y a prédominance de l'évaluation informelle sur l'évaluation formelle.

Les évaluations informelles "... *sont le plus souvent basées sur des impressions vagues et diffuses et sur des normes intuitives. Elles sont de qualité variable, parfois pénétrantes, parfois superficielles, parfois déformées... L'éducation est un domaine où l'on ne peut tolérer, ni se contenter d'une évaluation informelle*"(1).

(1) Nadeau, M.A. L'évaluation des programmes d'étude. Québec, Presses de l'Université Laval, 1981, pp. 43-44.

Les rapports annuels des collèges et ceux des services (comme la bibliothèque) suffisent à faire ressortir le souci "naturel" qu'ont les administrateurs, les professionnels, les enseignants d'évaluer leurs activités, leurs services, leurs projets spéciaux d'une façon simple, rapide, sans nécessairement s'appuyer sur des démarches très élaborées ou référer à des critères très explicites. On note en particulier une très grande propension à évaluer l'atteinte des objectifs ou à contrôler dans quelle mesure les activités prévues ont été réalisées. Pour reprendre une terminologie de Stufflebeam et Webster(1), nombre d'entreprises ou d'études centrées sur des questions bien précises auxquelles on veut répondre sont des "quasi évaluations".

Le fonctionnement habituel du collège, d'un secteur, d'un service, d'un département s'accommode bien de ces types d'évaluation sommaire. Cependant à cause de leurs limites ils ne sauraient tenir lieu de politiques d'évaluation et doivent être accompagnés et complétés d'entreprises plus formelles, systématiques et rigoureuses, qui acquièrent un statut public, officiel et institutionnel par leur insertion dans un plan d'évaluation que l'établissement se donne.

5.4.4 A propos des données:

Pour évaluer, on a besoin de données et de données fiables. Nos travaux nous ont permis de constater que dans les collèges et dans le réseau (notamment au M.E.Q. et dans les services régionaux d'admission) il se trouve beaucoup de données qui ont été "stockées" au fil des années et qui sont nettement sous-utilisées.

A titre d'exemples, mentionnons les sources suivantes: profils socio-économiques des territoires et des régions (données du B.S.Q.); données du Service des prêts et bourses; enquêtes du type ASOPE; enquêtes du type Bilan de l'application du régime pédagogique; données financières du SEREMAFI; données du système SPOC; études du type Ressources et pratiques pédagogiques; données du SICC, etc.

Plusieurs fois, dans des rencontres avec des représentants de collèges, nous avons pu déceler l'utilité que peuvent avoir des données provinciales ou régionales

(1) Stufflebeam, D.J. et William J. Webster. "An Analysis of Alternative Approaches to Evaluation". Educational Evaluation and Policy Analysis. Vol. 2, no 3, May-June 1980, pp. 5-20.

lorsqu'il s'agit d'interpréter des statistiques locales. On nous a fait remarquer que les collèges contribuent beaucoup à la constitution de banque de données provinciales. Cet effort leur demande d'investir temps, énergies humaines, argent. Or, ils n'ont pas le sentiment que le jeu en vaut toujours la chandelle. Ces renseignements que l'on transmet et qui aident le M.E.Q. à remplir les fonctions qui lui sont dévolues, on voudrait qu'ils soient davantage accessibles aux établissements et qu'ils puissent servir à la gestion comme à l'animation pédagogique ou éventuellement à l'évaluation institutionnelle.

Pour cela il faudrait développer à travers tout le réseau une volonté d'exploiter au maximum les données déjà disponibles et coordonner les initiatives visant à se doter de nouveaux outils de gestion ou d'évaluation, tant du système que des établissements.

En ce sens, les travaux du CADRE sur les indicateurs de qualité qui ont commencé à trouver leur pendant dans des collèges et sur des objets spécifiques (e.g. indicateurs pour les services de psychologie et d'orientation) appelleraient sûrement des prolongements. Le Rapport Tremblay, également, contient quelques recommandations(1) touchant la constitution de données provinciales qui pourraient servir de référent sinon d'étalon pour chaque collège désireux de savoir où il s'en va et quelle est sa situation comparativement à d'autres collèges ou à l'ensemble du réseau.

Une des tâches les plus urgentes nous apparaît donc de déterminer quels seraient les indicateurs et les données dont on aurait le plus grand besoin: que l'on s'entende sur des priorités à cet égard. On devra également se préoccuper de rendre compatibles les banques de données locales, régionales ou provinciales. Trop souvent, à l'heure actuelle, des procédés (modalités des recensements ou des "prélèvements" statistiques, façons de calculer des pourcentages, etc.) auxquels on a recours sont disparates d'un établissement à l'autre, ou d'un palier à l'autre. Il s'ensuit que l'interprétation des données ainsi obtenues et leur confrontation deviennent fort hasardeuses pour ne pas dire impossibles. Ce qu'il en coûte pour développer des systèmes d'information ou des banques de données de même que leur utilité potentielle exigent de toute évidence une harmonisation des efforts et des techniques...

---

(1) Op. cit., tome I, pp. 283-285; tome II, pp. 538-560.

5.4.5 Touchant les instruments d'analyse ou d'évaluation:

L'inventaire et l'analyse de la documentation disponible nous suggèrent les observations suivantes:

a) On note une tendance très largement répandue dans le réseau à créer ses propres instruments ou à adapter des instruments déjà existants. Même dans les cas où l'on utilise tels quels des instruments reconnus et qui ont déjà prouvé leur utilité ailleurs, on va mettre beaucoup de temps et de soin à s'assurer qu'ils correspondent bien au contexte local et à ce qu'on attend d'eux. On fait en sorte que les préoccupations et accents particuliers de l'institution et d'une entreprise donnée soient bien traduits, pris en considération par la technique, la grille, le questionnaire auxquels on a recours. De ce point de vue, on peut dire que les maîtres d'oeuvre des entreprises locales d'analyse ou d'évaluation institutionnelle font spontanément preuve d'esprit critique face à ce qui vient d'un autre collège, d'un organisme spécialisé ou de l'étranger.

b) Il est frappant de constater la place qui est réservée aux perceptions dans l'inventaire. Plusieurs instruments particulièrement bien rodés sont fondés sur la cueillette de perceptions à l'aide desquelles on pourra éventuellement soit porter des jugements de valeur, soit établir des priorités, soit déterminer des points de convergence ou de divergence quant à des qualités d'une institution ou d'un service. Dans des entreprises de plus grande envergure — évaluation globale ou évaluation des différentes facettes d'un programme de formation — des données factuelles viendront habituellement compléter les données perceptuelles. En effet, outre le fait que les perceptions ne disent pas tout, il peut aussi arriver qu'elles ne correspondent pas à ce qui est.

c) Les questionnaires visant à établir le degré de satisfaction des usagers d'un service, des participants d'une activité sont aussi très nombreux. Ils témoignent de la préoccupation qu'ont les responsables de ces services ou activités de répondre le plus adéquatement aux besoins, attentes et aspirations de ceux et celles pour qui en définitive ils travaillent. L'administration de questionnaires semblables leur fournit des indications extrêmement précieuses, mais peut-être a-t-on parfois tendance à s'y limiter, alors qu'il existe des cas où elles s'avèrent insuffisantes pour formuler un véritable

jugement sur la valeur des services ou activités en question.

d) On note une nette prédominance des questionnaires "fermés" dans l'inventaire. Plus rapides à répondre, plus contrôlables, plus faciles à dépouiller et à interpréter, ils offrent des avantages qui expliquent peut-être la faveur qu'ils connaissent. Cependant ils ne permettent pas autant que les questionnaires ouverts l'expression d'un point de vue nuancé sur une question ou une personne. C'est pourquoi sans doute on fournira très souvent l'occasion aux répondants d'y aller de commentaires personnels qui viendront compléter ce que leur choix de "réponses préfabriquées" ne leur aurait pas permis d'exprimer.

e) Plusieurs de nos interlocuteurs nous ont signalé un besoin d'instruments pour l'évaluation de programmes et pour une institutionnalisation de l'évaluation.

f) Pour compléter ce que contient notre inventaire en matière d'instruments, on se référera avec profit à l'ouvrage de Louis Gadbois: Instruments d'observation et de mesure pour l'analyse institutionnelle, CADRE, 1978, ("Analyse institutionnelle", no 8). On y trouve des considérations d'ordre méthodologique: les qualités d'un bon instrument; l'utilisation d'instruments à l'intérieur d'un design d'évaluation; des réflexions sur l'utilisation d'instruments reconnus et d'instruments fabriqués localement; un complément précis à notre répertoire d'instruments: non seulement y décrit-on une série d'instruments très diversifiés mais on fournit des références bibliographiques qui renvoient à des ouvrages contenant eux-mêmes une liste d'instruments potentiellement utiles...

5.4.6 Critères, normes, standards:

a) Quand on considère l'ensemble de l'inventaire, force est de constater que la détermination des critères, normes ou standards à l'aide desquels on posera un jugement de valeur sur la réalité à évaluer apparaît une opération très souvent escamotée. Dans un grand nombre d'entreprises signalées à notre attention cette question — d'une importance cruciale en évaluation — n'est jamais abordée de façon explicite ou directe.

Cependant on peut penser que les maîtres d'oeuvre de plusieurs entreprises dites d'évaluation tiennent compte de cette exigence mais de façon informelle et sous le mode de l'implicite. Ainsi en va-t-il lorsqu'on estime que l'expression de la satisfaction des usagers d'un service est un encouragement à continuer dans la même voie ou que l'identification d'une insatisfaction ou d'un mécontentement commande une remise en cause des façons de faire. Autre cas: lorsqu'on se centre sur une vérification de l'atteinte des objectifs fixés, ceux-ci apparaissent de facto comme les critères qui permettent de jauger, par exemple, l'efficacité ou l'efficience d'un service ou d'un programme. L'habitude de fixer, dès les étapes préliminaires d'une entreprise, les critères, normes ou standards qui serviront éventuellement de points de référence et d'appui pour les jugements de valeur nous semble un des meilleurs moyens de rendre plus formel et plus rigoureux le processus d'évaluation.

b) Les critères apparaissent de façon explicite dans nombre de démarches et d'instruments servant à l'évaluation du personnel dans les collèges. Les ouvrages sur la question font bien ressortir qu'il y a plusieurs écoles de pensée en la matière. Le choix d'une approche n'est donc pas indifférent. Le personnel évalué, en effet, est en droit de savoir à partir de quoi, en fonction de quoi il va être évalué, quel sera le seuil de rendement acceptable, etc. C'est pourquoi les critères font habituellement l'objet de négociations et d'ententes formelles entre administrateurs et employés. Dans un collège, on nous a fait remarquer qu'une modification apportée à ces critères constitue souvent une critique polie à l'endroit du processus antérieurement utilisé ou du rendement de la ou des personnes évaluées.

c) Les normes ou standards interviennent de façon manifeste dans un certain nombre d'entreprises de notre inventaire: e.g. tests de classement des étudiants dans diverses disciplines, accréditation du programme d'hygiène dentaire, détermination du degré de maîtrise de la pensée formelle chez les étudiants que l'on accueille au cégep. Dans le cas des normes ou des standards qui servent à l'accréditation d'un programme professionnel, on nous a signalé qu'ils sont régulièrement mis à jour et qu'ils servent non seulement à orienter l'enseignement des professeurs mais aussi à défendre certaines positions et à justifier certaines réclamations: e.g. touchant la charge de travail ou la ratio maître/élèves; certaines

caractéristiques des étudiants à admettre; certaines exigences concernant les laboratoires et les cliniques; l'orientation à donner au programme au plan provincial...

d) Dans le cas de certaines expériences innovatrices — e.g. en inter ou multidisciplinarité — nous avons pu constater que la question des critères ou des normes pouvait donner lieu à des débats parfois assez vifs, traduisant des options et des valeurs bien tranchées entre les différents protagonistes. Il est d'ailleurs très fréquent d'assister à des dialogues de sourds entre les tenants d'approches plus traditionnelles et les promoteurs de démarches inédites ou moins largement répandues. Et on comprend que ces derniers exigent d'avoir plus qu'un mot à dire dans la détermination des critères, normes ou standards qui serviront à établir un bilan des expériences novatrices dans lesquelles ils sont engagés.

5.4.7 Touchant le design d'une entreprise et la démarche suivie:

a) Si on s'en rapporte au dépouillement statistique(1) des étapes "prévues" et "réalisées" dans le cadre des entreprises versées à notre inventaire, tout semble indiquer qu'avant d'entreprendre un processus formel d'analyse ou d'évaluation, on se préoccupe, en règle générale, d'établir une problématique de la question, de recueillir un certain nombre de données susceptibles d'étoffer cette problématique, de définir les objectifs de l'entreprise, de choisir l'approche la plus pertinente. Si on n'a pas planifié ces étapes, on constate après coup qu'on a dû les réaliser. Certains commentaires libres soulignent bien d'ailleurs les inconvénients d'un mauvais design: en particulier si l'on voit trop grand et que l'on recueille une abondance de données qu'on ne sait ni comment interpréter ni comment exploiter. A contrario, de telles entreprises plaident en faveur d'une planification plus serrée, où l'on circonscrit plus précisément les données de base, les objets à analyser ou à évaluer, la démarche la plus susceptible de parvenir aux fins que l'on poursuit.

b) Les tableaux qu'on trouve dans la partie descriptive de notre texte consacré à l'inventaire montrent bien également que pour dix des douze étapes énumérées, les maîtres d'oeuvre ont été amenés à réaliser plus

(1) Cf. page 61.

de choses que ce qu'ils avaient d'abord prévu faire. Les écarts observés n'ont peut-être pas de signification au plan de la statistique. Cependant ils nous suggèrent les réflexions et hypothèses suivantes que nous livrons davantage comme aide-mémoire pour l'action que comme des leçons ou des jugements.

- En matière d'analyse ou d'évaluation, l'action est souvent plus exigeante que ce qu'on avait d'abord pensé: elle a des impératifs, des exigences qui finissent par s'imposer indépendamment de la planification que l'on s'était donnée. Entre une projection théorique et ce que la réalité prescrit, il y a parfois tout un monde de différences.

- Si les écarts entre ce qu'on avait prévu faire et ce qu'on est contraint de faire sont trop considérables les répercussions pour la poursuite de l'entreprise peuvent être lourdes de conséquences:

  . on peut être poussé à remettre en cause l'échéancier prévu;

  . on peut se sentir bousculé par le temps et dépassé par les événements;

  . on peut être amené à laisser de côté certains objectifs qu'on jugeait importants au départ;

  . on peut être contraint à accepter de livrer un "produit" de qualité moindre;

  . on peut être soumis à un plus grand degré de stress ou de frustration.

  Semblables éventualités risquent d'émousser la bonne volonté des maîtres d'oeuvre et de compromettre par la suite leur participation à d'autres entreprises d'analyse et d'évaluation...

c) Le rapport entre une entreprise d'évaluation et la prise de décision n'est pas toujours clairement identifié. Il est symptomatique que les étapes "planification des suites à donner" et "relance" figurent parmi les trois étapes les moins réalisées dans toute la démarche suggérée. Ces statistiques, des commentaires libres sur les fiches descriptives, le point de vue de représentants de collèges témoignent de la difficulté de réinvestir les résultats d'une entreprise dans le vécu du collège, de donner un caractère visible et opératoire aux recommandations découlant d'une entreprise. Par voie de

conséquence, il devient difficile de sensibiliser le milieu et les diverses composantes à l'utilité des entreprises menées et à l'importance de leur contribution. Il suffit de peu d'expériences qui n'aboutissent à rien pour qu'on constate un effet démobilisateur chez les groupes ou individus...

d) Face aux résultats de certaines entreprises d'une certaine envergure, on a pu noter des réactions ambivalentes:

- si l'image renvoyée et les conclusions auxquelles on arrive apparaissent trop familières, on observe un certain désenchantement: "On connaissait tout ça! Pourquoi avoir dépensé tant d'argent pour si peu?" En pareil cas, les responsables de telles entreprises ne se préoccupent pas toujours suffisamment de tirer parti dans l'action de ce que des perceptions assez floues, plus ou moins intégrées à la culture du milieu, aient été confirmées de façon plus empirique à travers une démarche méthodique et fiable;
- si les résultats sont surprenants ou si l'action envisagée dérange, introduit des changements significatifs, on va souvent s'attaquer à la méthodologie adoptée(1) et prendre position sur les mesures envisagées: dans de tels cas d'ailleurs, des groupes réfractaires à l'idée de l'évaluation ou de l'analyse institutionnelle vont parfois devenir des participants fort intéressés et entreprenants...

5.4.8. De la confidentialité et de la transparence...:

a) Dans notre inventaire, nous avons rencontré à plusieurs reprises des références au thème de la confidentialité. Ces références se sont généralement présentées sous deux formes. D'une part, le problème de la confidentialité de certains résultats est souligné par certains maîtres d'oeuvre ou répondants locaux:

- *"Nous ne pouvons vous transmettre les résultats, ils sont confidentiels"* ou encore *"Ils appartiennent en exclusivité à telle instance (e.g. le département concerné par une évaluation de programmes) et nous n'y avons pas accès, ou bien, nous avons pris l'engagement de ne pas les divulguer."*

- *"Pour qu'une telle opération donne des fruits il faut à tout prix assurer la confidentialité des résultats."* (e.g. utilisation de PERPE).

(1) D'où l'importance que la méthodologie soit rigoureuse mais aussi qu'elle soit publique et qu'on puisse en discuter en pleine connaissance de cause.

D'autre part, dans au moins deux documents (1) normalement destinés à figurer dans le cahier de gestion d'un collège, on trouve des clauses ou des articles ainsi que des annexes traitant de la confidentialité de l'utilisation ou de la conservation des dossiers étudiants, de rapports ou de fiches d'évaluation du personnel.

b) De fait, lorsqu'on touche au thème de la confidentialité, on a intérêt à sérier les problèmes et les défis. Simplement à titre d'illustration, en voici quelques-uns:

- la question de l'anonymat des répondants lorsqu'on sollicite leurs points de vue sur le fonctionnement d'un service, la valeur d'un programme, la qualité d'un cours, etc.: l'assurance que cet anonymat sera préservé est le plus souvent la condition sine qua non d'une collaboration des personnes ou groupes sollicités;

- la question des droits des personnes touchant l'information les concernant(2): le respect de la vie privée des individus commande que l'on se donne des règles très claires et très fermes touchant la constitution, la transmission, la conservation, la consultation des dossiers concernant les étudiants ou les différentes catégories de personnel de l'établissement;

- la question de l'accès aux résultats d'entreprises ou d'opérations d'évaluation: qui doit être informé des résultats? qui peut être informé? jusqu'à quel point et suivant quelles modalités les résultats seront-ils rendus publics?

c) Ces quelques considérations et interrogations qui sont loin d'épuiser la question nous suggèrent que dans l'établissement de politiques institutionnelles d'évaluation et dans la mise en oeuvre d'entreprises d'évaluation, les collèges auront à concilier:

---

(1) "Règlement touchant la constitution, la conservation et la transmission des dossiers étudiants" et "projet de politique d'évaluation du personnel de cadre et de gérance".

(2) Voir à ce sujet: [illegible], Alton L. (Ed.). "Protecting Individual Rights to Privacy in Higher Education". New Directions for Institutional Research, Vol. IV, No 2, Summer 1977, Jossey-Bass, VIII et 82 p.

- le respect des droits des personnes directement ou indirectement mises en cause dans des opérations d'évaluation (1);

- les exigences d'ordre méthodologique: la méthodologie doit être connue, sujette à la discussion et à la critique pour que les résultats aient de la crédibilité;

- les exigences découlant d'une institutionnalisation de l'évaluation qui s'inscrit dans des perspectives d'"accountability" et confère un caractère public et officiel aux entreprises figurant dans le plan d'évaluation que l'établissement s'est donné pour une période de temps définie.

d) Traitant du "bon usage" des résultats de l'évaluation, les auteurs du Rapport Tremblay(2) énoncent une série de sept règles dont l'ensemble équivaudrait à une sorte de "morale de l'évaluation".

i. On insiste d'abord sur la nécessité de faire usage des résultats de l'évaluation, lorsque celle-ci est bien faite.

ii. On préconise une "transparence méthodologique": l'évaluateur doit accepter que sa méthodologie puisse faire l'objet de critiques de la part des évalués, lesquels, en contrepartie, ne doivent pas mettre en cause le principe même d'une évaluation au nom d'une sorte de purisme méthodologique, procédant d'une vision angélique des choses(3).

iii. Une troisième règle a trait à ce que les auteurs appellent "le respect de l'inévaluable objectif": antérieurement (p. 67) ils avaient défini ce qu'ils entendaient par là en stipulant que "les agents de l'éducation sont inévaluables dans ce qu'ils sont. On peut les

---

(1) On trouve des réflexions et des recommandations à ce sujet dans l'ouvrage du Joint Committee on Standards for Educational Evaluation: Standards for Evaluations of Educational Programs, Projects and Materials. McGraw-Hill Book Company, 1981. Voir en particulier les pages 81-85.

(2) Op. cit., tome I, pp. 85-88.

(3) Rappelons ce Conseil de Miller: "Institutional evaluation should use objective data where available but make no apologies for using subjective data (or, it is better to be generally right than precisely wrong)". New Directions for Institutional Research, no 29, 1981, p. 20.

évaluer dans ce qu'ils font, plus spécifiquement dans leurs actions observables, les motifs et intentions sous-jacents aux comportements devant plutôt être classés dans "l'inévaluable".

iv. Les destinataires des résultats de l'évaluation doivent accepter que leur droit de savoir ce que valent les actions de l'évalué ne va pas au-delà de ce dont ils ont besoin pour leur propre gouverne.

v. "La communication des résultats d'une évaluation ne doit pas nécessairement se faire sur la place publique. Elle doit être proportionnée aux nécessités de l'action susceptible d'en découler pour les intéressés et à l'évolution de la conjoncture dans laquelle l'évaluation s'est effectuée."

vi. Les auteurs soutiennent que les changements intervenus à la suite d'une évaluation ou l'absence de tels changements doivent faire l'objet du même type de communication que celui utilisé pour la diffusion des résultats de cette évaluation.

vii. Enfin "l'usage que fera un destinataire des résultats d'une évaluation auxquels il a droit doit être proportionné au besoin qu'il en a pour sa propre gouverne".

e) Il n'existe pas de recette simple pour concilier les exigences de la transparence et de la confidentialité en matière d'évaluation institutionnelle. Sans doute serait-il extrêmement utile que l'on mène une réflexion plus poussée sur ce thème et que l'on propose quelques lignes directrices aux collèges.

5.4.9 A propos des maîtres d'oeuvre:

a) Dans l'inventaire, la très grande majorité des entreprises signalées à notre attention ont eu pour maîtres d'oeuvre des personnes ou des groupes travaillant à l'intérieur des établissements. Il n'y a pas lieu de s'en étonner puisque par définition l'évaluation institutionnelle se fait par et sous l'autorité de l'institution elle-même.

b) On relève quelques rares cas d'évaluation externe. Habituellement les évaluateurs provenant de l'extérieur apportent avec eux une compétence, une expertise qui confèrent à leurs démarches et entreprises une grande crédibilité au plan méthodologique. Encore qu'il ne manque pas d'exemples où des intervenants externes aient été pris en défaut à cet égard.

Les principales difficultés que rencontrent ces évaluateurs venus d'ailleurs ont trait à l'accès à l'information (souventes fois le personnel de l'interne sera réticent, pour ne pas dire plus, à transmettre les données qu'on lui demande) et à la méfiance que suscitent leurs interventions. On se montrera soupçonneux quant aux visées véritables de leurs interventions et sceptique quant à leur capacité de saisir les particularités propres à l'institution ou à telle expérience qu'il s'agit d'évaluer. L'inventaire nous a permis de constater que ces difficultés ne sont pas purement théoriques...

c) Dans certaines entreprises d'une plus grande envergure (e.g. CAPRI, accréditation du programme d'hygiène dentaire), on combine les deux: les artisans de l'évaluation sont des personnes ou groupes du collège mais un "visiting team" vient vérifier le processus et les résultats, les commenter, contribuant du coup à une plus grande objectivité de l'entreprise et à une meilleure crédibilité. Sur un plan plus global (examen des politiques et de l'ensemble des pratiques institutionnelles), la Commission d'évaluation va être appelée à jouer un rôle analogue qui pourrait être très bénéfique aux établissements...

d) On constate que dans plusieurs entreprises, les collèges ont fait appel à des ressources externes qui ont "accompagné" les responsables locaux dans leur démarche, mettant à leur disposition une expertise, apportant une caution scientifique, fournissant un support logistique dans la mise en oeuvre, agissant à titre de "réacteurs" plus distanciés capables d'objectiver une situation, de favoriser une saisie plus claire des enjeux et défis d'une réalité qui est objet d'analyse ou d'évaluation.

e) Les commentaires oraux et écrits sont convergents: les entreprises d'une certaine envergure qui ont le mieux réussi partageaient une caractéristique commune: le maître d'oeuvre avait été choisi avec soin, il ou elle jouissait d'une forte crédibilité dans le milieu et auprès de ses collègues, sa compétence était reconnue et son engagement dans l'entreprise profond et soutenu. On a là un facteur-clé dans le succès d'entreprises d'évaluation ou d'analyse institutionnelle.

f) A plusieurs reprises, au cours de nos travaux, on nous a fait part de la nécessité d'une formation et d'un perfectionnement du personnel des collèges en matière d'évaluation. On éprouve un grand attrait pour les instruments qui comportent des directives très précises et suggèrent un cheminement des opérations très détaillé. Par ailleurs, on nous a souligné que pour utiliser à bon escient certains instruments déjà existants (e.g. touchant l'analyse ou l'évaluation de programmes) des sessions de sensibilisation et de formation seraient nécessaires...

5.5 Notre inventaire en fonction des objets d'évaluation ou d'analyse

Dans cette dernière partie de notre essai, nous voudrions commenter l'inventaire à partir des objets d'analyse ou d'évaluation. Qu'est-ce qui est analysé ou évalué? Quelles caractéristiques présentent ces analyses ou évaluations? Dans quelle mesure les entreprises inventoriées traduisent-elles le vécu des collèges en la matière? C'est à de telles interrogations que nous proposerons des éléments de réponse...

5.5.1 Entreprises d'évaluation d'une assez grande envergure:

Dans l'inventaire, on dénombre très peu d'entreprises d'une assez grande envergure, c'est-à-dire des entreprises qui viseraient à analyser ou à évaluer l'ensemble de l'établissement, plusieurs services ou secteurs d'activités, plusieurs programmes de formation. Diverses raisons permettent de comprendre cet état de choses.

De telles entreprises sont généralement de plus longue durée et commandent la mise en place de structures plus lourdes. Elles exigent une mobilisation plus large des composantes que des opérations portant sur

des objets plus circonscrits. Or les réflexes de crainte voire même d'opposition ouverte qu'on observe dans les collèges à l'égard de l'évaluation institutionnelle dissuadent rapidement les directions locales de s'engager dans des entreprises trop globales qui risquent de créer beaucoup de remous et qui exigent, pour réussir, un minimum de consensus sur les objectifs de l'opération, la démarche à suivre, le traitement des données, l'utilisation des résultats.

Plusieurs représentants de collèges nous ont aussi confié que le manque de préparation et d'expertise les rendait plus qu'hésitants à s'engager dans des démarches qu'ils perçoivent comme complexes et difficiles à mener. On préfère mettre en branle des entreprises plus modestes, qui correspondent à des besoins et à des problèmes mieux identifiés et plus urgents, sur lesquels on a davantage de prise. A travers une série d'expériences répétées, qui se seraient avérées des succès, on envisage de pouvoir progressivement être en mesure de mener à bien des entreprises d'une plus grande envergure.

Il convient de noter, en terminant, que semblables entreprises coûtent plus cher et requièrent très souvent un financement spécial.

5.5.2 Objectifs institutionnels:

a) Depuis près d'une dizaine d'années — et l'inventaire nous le confirme — nombreux sont les collèges qui se sont préoccupés des buts ou des objectifs que l'institution poursuit. En fait, comme nous le soulignions précédemment, la fiche sur ce thème qu'on trouve dans le répertoire des entreprises ne contient pas le nom de tous les cégeps qui ont mené de telles entreprises. Quelques-uns n'apparaissent pas qui ont contribué à la mise au point de l'instrument du CADRE: Les priorités d'un projet institutionnel: instrument d'identification(1). D'autres peuvent être identifiés à l'aide de la documentation disponible dans le réseau.

b) Cet intérêt pour les buts et objectifs institutionnels peut s'expliquer de plusieurs façons(2). Pour

(1) Claude Fortier et Mathieu Girard sont les auteurs de cet instrument d'abord publié sous le titre: Les buts institutionnels: instrument d'identification, (1977).

(2) Fortier, Claude. "Les buts institutionnels: machination, utopie naïve ou espoir de renouveau?" Prospectives, décembre 1977, pp. 221-229.

un établissement, le fait de se donner des buts institutionnels constitue une opération potentiellement utile à plus d'un point de vue. De tels buts peuvent en effet servir (1):

- comme fondements de la politique de l'établissement: quelles sont ses raisons d'être et ce que la population peut en attendre;

- comme guides des décisions importantes que l'institution doit prendre (allocation des ressources, orientation des p[illegible]ets...);

- comme facteurs de [illegible]fication, les buts institutionnels étant "essentiels dans la mise en place des techniques modernes d'administration (D.P.O. — P.P.B.S. — M.I.S.)";

- comme points de référence de l'évaluation institutionnelle.

c) Il existe une problématique des objectifs du niveau collégial depuis la réforme scolaire et plus particulièrement depuis la création des cégeps en 1967. Au début des années 70, lors d'un colloque organisé par la Fédération des cégeps, un atelier avait discuté de la question. En 1977, Pierre Lucier dégageant(2) les tendances et orientations du symposium Cégepdix, également organisé par la Fédération des cégeps, identifiait parmi les questions à approfondir:

i. la définition même du niveau collégial "qu'il faudra préciser avec plus de rigueur";

ii. une définition plus précise du concept même de collège; "en particulier, on devra dire avec plus de netteté si le cégep québécois a une vocation de "collège communautaire" avec ce que cela implique d'insertion dans l'animation de la vie du milieu" (3).

Or, dans certaines entreprises, l'imprécision des objectifs ou le manque d'entente autour des buts institutionnels peuvent constituer un handicap sérieux. Un participant, lors d'une des rencontres

---

(1) Fortier, Claude. Op. cit., p. 228.

(2) Lucier, Pierre. "Les dix ans des cégeps". Prospectives, décembre 1977, pp. 230-239.

(3) Lucier, Pierre. Op. cit., pp. 236-237.

organisées dans le cadre de notre projet, a même soutenu le point de vue qu'il est pratiquement impossible de faire de l'évaluation institutionnelle tant qu'on ne se sera pas entendu sur les objectifs du niveau et sur le partage des responsabilités (M.E.Q. — Collèges) quant à l'atteinte de ces objectifs.

d) Touchant les opérations d'identification ou de clarification des buts institutionnels qui ont effectivement été menées, des maîtres d'oeuvre ou des répondants locaux nous ont souligné la difficulté qu'il y avait d'obtenir des consensus. Cette difficulté compromet le succès de telles entreprises. L'articulation des résultats obtenus, des données recueillies — quelle que soit la méthode adoptée — avec l'orientation à privilégier et la prise de décision devient une opération très délicate...

5.5.3 Analyse ou évaluation de programme :

a) L'inventaire nous a fourni une nouvelle occasion de constater que le concept de programme de formation donne lieu à une diversité d'acceptions dans le réseau (1):

- parfois on réfère à ce qui définit une concentration (enseignement général) ou une spécialité (enseignement professionnel);

- parfois il s'agit du programme d'une discipline: e.g. le programme de français, celui de philosophie, de psychologie, etc.;

- il peut aussi être question d'un programme spécial mis au point par un collège pour répondre à des besoins précis d'une partie de sa "clientèle régulière": e.g. les expériences d'inter ou de multidisciplinarité;

- ce peut être également un programme conçu pour répondre à des besoins du milieu: de telles entreprises se situent dans le cadre des relations que le cégep entretient avec son environnement. En pareille occurrence, s'affirment et se développent des perspectives d'insertion du collège dans son milieu (vocation communautaire) et de formation sur mesure (si on pense aux publics-cibles).

(1) Le fait est également souligné et illustré dans le document: L'enseignement professionnel au cégep. Les programmes. Fédération des cégeps, septembre 1981, pp. 11-16.

b) Au plan théorique ou conceptuel, le terme programme réfère parfois strictement à un ensemble de cours ou d'activités de formation, parfois à une vision plus large, plus systémique, plus organique où entrent en interaction dynamique des personnes, des contenus, des ressources, des activités dans la poursuite d'objectifs qui donnent cohésion et sens à toutes ces réalités interreliées...

c) A propos de l'analyse ou de l'évaluation d'un programme de formation, nous avons été saisis, tout au long de notre projet, de difficultés et objections de principe: qu'est-ce qui est du ressort du M.E.Q. et des collèges? sur quoi le collège a-t-il de la prise? de quoi peut-il répondre? qui, à l'intérieur de l'établissement, peut et doit répondre de l'orientation, du fonctionnement et des résultats d'un programme? Quels critères et standards utiliser? Quelles incidences ont les normes et standards des agences d'accréditation et des corporations professionnelles (1)?

Sur tous ces points, il y aurait lieu de faire progresser la réflexion et de clarifier les niveaux de juridiction et de responsabilité. Les éventuelles entreprises d'évaluation de programmes s'en trouveraient d'autant facilitées. Le document auquel nous avons déjà fait référence L'enseignement professionnel au cégep. Les programmes (Fédération des cégeps, septembre 1981) consacre toute une partie à l'évaluation des programmes de formation. On y trouve (pp. 73-96) des constats et des recommandations qui rejoignent plusieurs des préoccupations évoquées ici.

d) L'inventaire et des échanges avec des représentants de collèges ont également mis en lumière des problèmes relatifs à la définition de l'objet à évaluer quand on se lance dans une entreprise d'évaluation de programmes:

- rapports entre évaluation de programmes et évaluation de l'enseignement? rapports entre évaluation de programmes et évaluation des enseignants? En quoi ces trois types d'évaluation se distinguent-ils? En quoi se compénètrent-ils? Des réponses théoriques, justes et nuancées, peuvent sans doute être proposées, mais on constate, de facto,

---

(1) Voir à ce sujet le mini-dossier préparé par Roger Frot, Robert Isabelle et Jeanne LeRoux: "Les corporations professionnelles et l'enseignement collégial. Un respect mutuel des pouvoirs nécessaire." Cégepropos, no 76, Avril 1982, pp. 13-17.

que l'annonce d'une évaluation de programmes déclenche généralement des réflexes de peur et de résistance chez les personnes qui, à tort ou à raison, se sentent visées à travers une telle opération...

- parfois on qualifie d'évaluation de programme ce qui n'est en fait que l'évaluation d'une partie du programme: e.g. ce qui ressortit proprement à la spécialité d'un programme professionnel (e.g. les cours, stages et laboratoires en techniques infirmières, assistance sociale ou équipement motorisé) indépendamment des cours obligatoires et des cours complémentaires qui sont aussi des éléments constitutifs de la formation offerte aux étudiantes et étudiants inscrits dans ces programmes.

c) Dans les faits, on constate — et notre inventaire l'atteste — qu'il se pratique davantage d'analyse ou d'évaluation en enseignement professionnel qu'en enseignement général. Les occasions favorables y apparaissent plus nombreuses. Et nombre de facteurs permettent d'expliquer cet état de choses:

- habituellement dans ces entreprises d'analyse ou d'évaluation, on se limite à ce qu'il y a de typiquement professionnel dans le programme et qu'il est plus aisé de cerner. Au général, au-delà de l'objectif qui consiste à préparer l'étudiant à des études universitaires, il n'y a pas telle chose que les objectifs spécifiques à une concentration. Ce sur quoi on doit se rabattre ce sont les objectifs des cours figurant dans le profil de la concentration. Souvent d'ailleurs — c'est ce qu'on nous a fait valoir — les professeurs d'une discipline ont de la peine à saisir que leurs cours sont reliés à d'autres cours;

- la mise à contribution des professeurs est plus facile en enseignement professionnel qu'en enseignement général et ce indépendamment des positions idéologiques ou des dispositions d'esprit des intéressés. Les modalités de regroupement des professeurs favorisent une plus grande concertation et implication de ceux et celles qui enseignent une spécialité. Un professeur qui enseigne une discipline peut parfois entrer en contact avec des étudiants appartenant à dix programmes différents, ce qui crée des difficultés très concrètes quand on veut analyser ou évaluer un programme de l'enseignement général.

f) Le problème d'évaluer la qualité de la formation fondamentale se pose aussi bien au professionnel qu'au général. Si on s'en rapporte à l'inventaire et à la documentation disponible, on aborde le plus souvent cette question par le biais des cours obligatoires, notamment en français et en philosophie.

g) Nonobstant ce que nous avons écrit précédemment, l'expérience nous enseigne que si un programme est menacé de disparaître ou se trouve directement mis en cause, la collaboration entre enseignants et administrateurs est plus facile à réaliser et l'évaluation acquiert des vertus ou avantages qu'en temps normal on ne lui reconnaît pas.

h) On nous a dit que l'instrumentation disponible pour analyser ou évaluer les programmes était insuffisante et devrait être complétée. On nous a aussi fait valoir qu'il serait utile voire nécessaire d'organiser des activités de formation ou de perfectionnement en la matière.

5.5.4 Evaluation du personnel:

a) L'évaluation du personnel ne fait pas figure de parent pauvre dans notre inventaire. Plusieurs documents se rapportent à cette question. Mais dans la mesure où certains collèges ne nous ont fait parvenir que des instruments, procédures ou formulaires, il n'est pas toujours aisé de décrire ce qui se passe effectivement.

b) Pour compléter ce que renferment notre texte sur l'inventaire et nos répertoires, on peut se référer à un document très éclairant: le Rapport du comité sur l'évaluation du personnel, daté de juin 1981. Ce rapport préparé pour le compte de la Commission des affaires de relations de travail et de ressources humaines:

- rend compte d'un inventaire réalisé en 1979-80 auprès des collèges et qui avait pour but de recueillir le maximum d'information sur ce qui existait relativement à l'évaluation des personnels dans les cégeps: politiques et pratiques, cadres de référence et outils développés ou utilisés. Vingt-huit (28) collèges ont répondu à l'appel et leurs réponses permettent aux auteurs de décrire ce qui se fait: les personnels qui sont évalués, les objectifs visés à travers l'évaluation du personnel, les méthodes utilisées dans le processus d'évaluation...

- analyse un certain nombre de notions et d'approches en évaluation: cibles d'évaluation possibles (rendement individuel ou d'équipe?); buts et objectifs de l'évaluation (à des fins contractuelles ou non contractuelles? en comparant ou non les individus entre eux? en visant à rendre service surtout à l'individu, surtout à l'organisation ou aux deux à la fois?); typologie de modèles d'évaluation (traditionnel "scientifique"; gestion du personnel; pour le développement);

- propose un système d'évaluation du rendement du personnel non enseignant: on en décrit les postulats (au nombre de neuf), les objectifs généraux, les objectifs spécifiques (au nombre de 14, ceux-ci sont présentés en fonction des principaux utilisateurs de l'évaluation, i.e. l'employé, le supérieur, le collège). On y trouve aussi des considérations sur la gestion de l'évaluation: qui évalue? quels sont les objets de l'évaluation? à travers quelle démarche? les instruments; conservation et utilisation des résultats; l'implantation du système d'évaluation; l'administration de l'évaluation;

- consacre un chapitre à la question de l'évaluation des professeurs et recommande qu'un comité soit formé qui aurait pour mandat d'élaborer une politique d'évaluation des professeurs;

- formule une série de quatre recommandations touchant l'adoption et l'implantation de la politique proposée par les auteurs du rapport.

c) Notre inventaire nous a permis de trouver la confirmation d'une observation classique en matière d'évaluation du personnel: la pratique est d'autant plus répandue et acceptée qu'elle a des répercussions sur la rémunération. Ainsi les conventions collectives des professionnels non enseignants contiennent un article spécifique touchant l'évaluation de leurs activités professionnelles. Et de cette évaluation peut résulter un avancement de classe qui comporte d'évidentes implications monétaires. Or, on constate que les P.N.E. sont sans doute la catégorie d'employés le plus fréquemment évalués dans les cégeps.

Certains nous ont fait remarquer que lorsque les conventions collectives du personnel de soutien établissaient un lien entre l'évaluation du rendement et la rémunération, cette catégorie de personnel a elle aussi été évaluée régulièrement. Actuel-

lement le personnel professionnel non enseignant est la seule catégorie de personnel syndiqué pour qui l'évaluation peut comporter des incidences salariales.

d) Tant dans notre inventaire que dans le rapport du comité travaillant sous l'égide de la Commission des affaires de relations de travail et de ressources humaines, ce sont les enseignants qui constituent la catégorie d'employés les moins évalués à des fins administratives. Dans leur cas, la pratique la plus répandue reste l'utilisation d'instruments d'analyse ou d'évaluation de l'enseignement dans des perspectives de perfectionnement. Nous en parlons ailleurs (cf. pages 39 et 40).

e) Une lecture de certaines études américaines(1), une analyse du rapport auquel nous avons fait référence précédemment de même que des échanges avec des personnes chargées de l'évaluation du personnel dans les collèges nous font croire que les établissements seront conviés à un élargissement des perspectives en la matière, notamment sur les points suivants: rapports entre le rendement de l'individu et celui de l'unité administrative à laquelle il appartient; rapports entre le perfectionnement de la personne et le développement organisationnel; diversité des perspectives pouvant inspirer l'évaluation du personnel: gestion des ressources humaines, G.P.O., accountability, etc.; nature et contenu des instruments à utiliser; détermination des standards servant à porter un jugement de valeur; dimensions de la participation et de la consultation dans le processus d'évaluation, surtout lorsqu'il s'agit de l'évaluation des principaux administrateurs d'une institution.

---

(1) Centra, John A. Determining Faculty Effectiveness. San Francisco, Jossey-Bass, 1980, 204 p.

Farmer, Charles H. et autres. Administrator Evaluation: Concepts, Methods, Cases in Higher Education. Richmond, Virginia, Higher Education Leadership and Management Society, 1979, 217 p.

Genova, William J. et autres. Mutual Benefit Evaluation of Faculty and Administrators in Higher Education. Cambridge, Mass. Ballinger Publishing Company, 1976, 222 p.

Nordvall, Robert C. Evaluation and Development of Administrators. Washington, D.C., American Association for Higher Education, 1979, 60 p. (AAHE — ERIC/Higher Education Research Report No 6).

Hoyt, Donald P. "Evaluating Administrators". New Directions for Higher Education, no 37, Jossey-Bass, March 1982, pp. 89-100.

5.5.5 Du côté de l'enseignement et de l'apprentissage:

Nous avons reçu beaucoup de documentation se rapportant aux champs de l'enseignement et de l'apprentissage. Cependant — comme nous avons déjà eu l'occasion de le signaler — tout ce qui nous a été transmis n'a pas le même degré de pertinence dans l'optique de notre projet. Aussi voudrions-nous essayer de situer le mieux possible les matériaux recueillis en regard de l'évaluation et de l'analyse institutionnelle et par rapport au vécu pédagogique des collèges.

a) C'est à propos des questions relatives à l'enseignement et à l'apprentissage que se manifestent avec le plus d'évidence et de force les difficultés de relations entre l'administration et les syndicats de professeurs. Qu'il s'agisse des plans de cours, des modalités d'évaluation des étudiants, de l'évaluation de l'enseignement ou des enseignants, de la prolongation d'une session(1), sur tous ces points on a assisté, au cours des dernières années, à des affrontements et à des conflits entre la direction des collèges (services pédagogiques, conseil d'administration) et les enseignants (syndicats, départements). L'enjeu fondamental de ces luttes est bien connu: les pouvoirs des départements et le droit de regard de l'administration en matière d'enseignement et d'apprentissage. Nonobstant ce que stipulent les conventions collectives -- des responsabilités importantes des départements doivent s'exercer sous l'autorité du collège — on a constaté, dans les faits, que très souvent les directions locales n'ont pas accès à des données ou à des pratiques pédagogiques qui leur permettraient de rendre compte, en pleine connaissance de cause, de la qualité de l'enseignement et de la formation des étudiants. Pareil état de choses constitue un des défis majeurs de l'évaluation institutionnelle. Non seulement faudra-t-il clarifier qui est responsable de quoi mais encore qui doit répondre de quoi au nom du collège et à travers quels mécanismes et procédures? Des réponses qu'on apportera à ces questions dépendront non seulement le style et la santé de la gestion des établissements (comme du réseau tout entier) mais encore la signification et la valeur des diplômes émis par l'Etat.

---

(1) Voir l'article de Gisèle Tremblay: "Pourquoi la prolongation? Dans les arcanes du pouvoir pédagogique". Cegeprops, No 69, mai 1980, pp. 3-16.

Chose certaine, le contentieux que nous venons d'évoquer a eu des répercussions sur notre inventaire: nombre de répondants locaux nous ont signifié qu'il leur avait été impossible de recueillir de façon systématique le vécu des enseignants et des départements en ce qui concerne l'évaluation et l'analyse institutionnelle. Dans certains cas, on n'a pas entrepris de démarches formelles en ce sens; dans d'autres, des directives du Syndicat demandaient aux professeurs de ne pas collaborer à notre inventaire. Résultat: certains collègues ne nous ont rien envoyé touchant l'enseignement et l'apprentissage, d'autres nous ont fait parvenir une documentation déjà connue et diffusée, d'autres ne nous ont fait connaître qu'un certain nombre de leurs pratiques et expériences...

On peut se faire une bonne idée de ce que pourrait donner une analyse méthodique des pratiques des enseignants et des départements lorsqu'on consulte un rapport qui n'a pas été versé à notre inventaire mais accessible par ailleurs(1). Il s'agit du rapport produit par un comité de la Commission pédagogique du Collège Bois-de-Boulogne intitulé: Identification des pratiques locales d'analyse et d'évaluation, mars 1981, 35 p. et 3 annexes.

On y présente le matériel remis par des professeurs, des P.N.E. et des étudiants. Ainsi s'appuyant sur quelque cent quarante fiches recueillies auprès des professeurs de presque tous les départements,

- on dégage cinq (5) principaux objets d'analyse et d'évaluation: le cours dans son ensemble; certains aspects du cours; un ensemble de cours ou la coordination avec d'autres cours; la clientèle étudiante; les activités départementales;

- on décrit l'ensemble des outils d'analyse et d'évaluation utilisés par les professeurs pour évaluer leurs cours ou certains aspects particuliers de ceux-ci;

- on précise quels sont les responsables des démarches d'analyse et d'évaluation et à quelles fins les renseignements sont surtout utilisés;

- on propose des éléments de réflexion sur les pratiques locales d'analyse et d'évaluation;

(1) Il fait partie de la collection du centre de documentation du CADRE (no 10047) et a été signalé dans Documents reçus, no 30, octobre 1981, p. 6.

. on donne des exemples de renseignements recueillis à l'aide des fiches.

L'ensemble constitue un panorama extrêmement évocateur et intéressant à plus d'un titre. Sans doute s'agit-il du vécu d'un collège en particulier mais on imagine sans peine la mosaïque de points de vue et de pratiques très diversifiés que pourrait refléter un relevé semblable dans tous les établissements du réseau.

b) Dans la partie descriptive de notre texte (cf. pp. 19-75, nous avons fait état de plusieurs entreprises qui représentent autant d'initiatives de la part d'enseignants soucieux d'innover au plan pédagogique: programmes spéciaux pour certaines catégories d'étudiants, approches inter ou multidisciplinaires, stratégies d'enseignement susceptibles de favoriser un meilleur apprentissage, etc. Ces entreprises ne constituent qu'un faible échantillon des efforts menés en ce sens à travers tout le réseau des collèges, plus particulièrement au cours des dix dernières années. Pour s'en convaincre, il n'est que de lire deux documents récents qui dressent un bilan de la recherche et de l'innovation pédagogique au niveau collégial (1).

Il n'est pas sans intérêt de noter que dans la nomenclature des projets de cet ordre, le thème de l'évaluation apparaît de façon explicite. Ainsi quand on consulte le tableau-synthèse des projets retenus dans le cadre de PROSIP pour la seule période allant de 1978-1979 à 1980-1981(2), on relève les titres suivants:

---

(1) Dix années d'innovation pédagogique dans les cégeps du Québec par Louise Des Trois Maisons (M.E.Q., août 1981, 108 p.) trace un historique de la recherche qui s'est effectuée dans les cégeps en prenant comme point de référence le cheminement des programmes de subventions que la D.G.E.C. a maintenus depuis 1972 pour répondre à des besoins d'innovation pédagogique. Par ailleurs, dans le Dossier-souche sur l'innovation pédagogique par Louis Gadbois et Paul-Emile Gingras (2ème version, CADRE, 20 novembre 1981, 189 p.), toute la dernière partie de l'étude (cf. pp. 117-189) est consacrée à la recherche et à l'innovation pédagogique dans le réseau des collèges, tant privés que publics. La perspective y est plus large que dans le document précédent mais complémentaire.

(2) Des Trois Maisons, Louise, op. cit., pp. 28-36.

- L'évaluation dans les laboratoires de pratique collective en techniques de diététique;

- Uniformisation de l'évaluation dans la discipline hématologie et techniques de laboratoire médical;

- Evaluation d'un essai de pédagogie — développement en marketing;

- Evaluation of a learning center;

- Evaluation et validation d'éléments programmés de génétique;

- Evaluation des objectifs et méthodes d'un enseignant en mathématiques 102;

- Un instrument d'évaluation de la formation générale au niveau collégial;

- Evaluation et validation d'un enseignement programmé en stoechiométrie;

- Production d'un guide d'élaboration et d'évaluation du plan d'études considéré comme instrument de développement pédagogique;

- Construction d'instruments d'évaluation des processus de groupe dans les classes de sports collectifs.

On le voit, les préoccupations sont variées: évaluation des étudiants dans certaines disciplines; évaluation d'expériences innovatrices; évaluation de la formation générale; évaluation de méthodes ou formules pédagogiques; évaluation d'une ressource de soutien à l'enseignement et à l'apprentissage... Si on remontait plus loin dans le temps, on pourrait citer d'autres projets du même genre qui ont été subventionnés. Qu'on ajoute à cela les demandes de services adressées au centre de documentation du CADRE ou aux responsables locaux du perfectionnement ou de l'aide pédagogique aux professeurs et on se rendra compte que cet ordre de préoccupations est assez répandu et s'exprime sous diverses formes.

Par ailleurs, on obtiendra une vue d'ensemble plus satisfaisante des pratiques, préoccupations et attentes des professeurs touchant l'évaluation de l'enseignement et de l'apprentissage en fouillant aussi les

rapports de certaines enquêtes locales ou provinciales (1).

c) Dernière observation que nous suggère notre inventaire: le souci d'analyser ou d'évaluer l'enseignement fait partie de la tradition des cégeps mais a connu au cours des années des fluctuations qu'il nous est impossible de décrire avec précision. Un historique de l'utilisation de PERFE par établissement et à travers le réseau constituerait, à cet égard, un baromètre utile mais sans doute insuffisant. Certains des instruments et commentaires libres que nous avons recueillis l'indiquent bien. Cependant une conclusion s'impose sans équivoque: les démarches d'analyse ou d'évaluation de l'enseignement sont pour la plupart menées dans des visées de perfectionnement des enseignants, un perfectionnement qui est d'ailleurs le plus souvent envisagé dans une optique individuelle. D'où les modalités d'administration des questionnaires que l'on utilise et le type d'encadrement de ces opérations (confidentialité des résultats, rapports entre l'enseignant concerné et la personne-ressource, etc.) qui établissent nettement qu'il ne s'agit pas de porter un jugement sur la valeur du professeur à des fins administratives.

Cette observation n'épuise évidemment pas toute la réalité du perfectionnement pédagogique des enseignants dont la vitalité s'est affirmée de plusieurs façons ces dernières années, notamment par le truchement d'un programme comme PERFORMA (Perfectionnement et formation des maîtres de niveau collégial) dont plusieurs ont souligné les retombées importantes pour le milieu et qui pourrait sûrement avoir d'heureux prolongements dans le domaine de l'évaluation de l'enseignement et des apprentissages...

---

(1) Voici quelques exemples:

- Chabot, Marie et Hoa Nguen Pham-Dang. Enquête sur la pédagogie au Collège Lionel-Groulx. Sainte-Thérèse, Collège Lionel-Groulx 1972, 169 p.

- Ressources et pratiques pédagogiques. Rapport final d'une recherche réalisée dans un ensemble de collèges du Québec au printemps de 1978. Publiée en février 1980. Version intégrale: 2 tomes de 603 p. et annexes et version abrégée de 82 p.

- Roussel, Robert. Les besoins ressentis par les professeurs face à la pédagogie. Enquête effectuée au Cégep de Rivière-du-Loup. Québec, ministère de l'Education, Service général des communications, juin 1976, 195 p.

3.3.6 A propos des étudiants et de leur cheminement:

a) De plus en plus de collèges se préoccupent de savoir de façon plus précise le genre d'étudiants qu'ils accueillent: de quelles écoles proviennent-ils? quelles sont leurs caractéristiques socio-économiques? quels sont leurs antécédents scolaires? quels sont leurs aptitudes et leur rendement dans certaines disciplines comme le français, l'anglais, les mathématiques, les sciences? D'une part, certaines des données recueillies (e.g. à l'aide des tests de classement) servent à mieux organiser l'enseignement et à inscrire les étudiants dans les programmes ou les cours correspondent le mieux à leurs capacités au moment de leur admission. D'autre part, certains questionnaires comportent des items qui permettent de recueillir des informations utiles pour orienter l'action du collège (e.g. information, marketing) et de certains de ses services, notamment du côté des services aux étudiants. Par ailleurs au plan de tout le système, les dossiers d'admission contribuent à déterminer jusqu'à quel point la démocratisation de l'enseignement — un des objectifs fondamentaux de la réforme scolaire— se réalise effectivement. Quand on consulte la documentation disponible, on se rend compte que ce type d'interrogations et de pratiques s'est manifesté dans le réseau au-delà de ce que l'inventaire nous révèle.

b) Pratiquement tous les collèges se soucient de savoir ce qu'il advient de leurs étudiants une fois qu'ils ont quitté l'institution. Un grand nombre mènent, au plan local, des opérations de relance de leurs étudiants. D'autres tirent parti des enquêtes provinciales. Nous sommes en présence d'une tradition solidement implantée dans le réseau (1)

C'est que de telles entreprises permettent de recueillir une information fort précieuse:

---

(1) En 1968 et 1969 des collèges procédaient déjà à des relances locales. Et en 1970-1971 quelque 12,000 ex-étudiants de 42 cégeps et collèges privés répondaient à une enquête d'envergure provinciale dont rend compte Louis Gadbois dans Prospectives (vol. 9, no 4, octobre 1973, pp. 208-219) sous le titre: "A propos d'une relance des sortants de l'enseignement collégial (1970-1971). Chiffres obligés et réflexions libres".

- sort qui attend les diplômés du collège à l'université: proportion de diplômés admis dans l'université de leur choix, dans le programme de leur choix;

- nombre de diplômés ou "d'anciens" qui ont trouvé un emploi après leur sortie du collège: temps requis pour obtenir cet emploi... qui correspond ou non à leur formation... qui leur procure tel ou tel degré de satisfaction... qui leur offre telle ou telle perspective d'avancement;

- renseignements sur le marché du travail: débouchés possibles, conditions salariales, mobilité professionnelle et facteurs géographiques, etc.;

- rétroaction sur la qualité de la formation reçue au collège et son caractère plus ou moins adéquat par rapport aux exigences des employeurs;

- renseignements sur les attitudes et qualités requises dans la recherche dynamique d'emploi: traits de personnalité et comportements en entrevue pouvant avoir autant d'influence sinon plus que le dossier scolaire...

Toutes ces données permettent d'éclairer le plus possible les étudiants lorsqu'ils s'engagent dans un programme; les préposés à la consultation (API, CO, CISEP, psychologues) peuvent les aider à faire un choix plus libre par une meilleure connaissance de ce qui les attend au terme de leurs études. Les résultats de relance sont aussi utilisés dans les tournées d'information auprès des finissants des écoles secondaires.

Au plan institutionnel, les rapports annuels ou périodiques des relances peuvent — théoriquement du moins — être exploités à diverses fins: choix ou orientation des programmes de formation (abandon de certains programmes, mise sur pied de nouveaux programmes, corrections de trajectoire...); mesures visant à améliorer la qualité de l'enseignement ou de l'apprentissage; organisation d'activités pour mieux préparer les étudiants à la recherche dynamique d'emploi. Cependant, dans le cadre de notre projet, nous n'avons pas rencontré beaucoup d'exemples de ce type de prolongements institutionnels que pourraient connaître les relances. Il nous a semblé que le plus souvent on diffuse de l'information aux unités administratives

concernées (départements, direction des services pédagogiques, Services aux étudiants) en escomptant que les résultats inciteront les responsables à prendre les mesures jugées les plus appropriées. Exception faite d'opérations d'ajustement entre les effectifs de certains programmes de formation et la capacité d'absorption du marché du travail, nous n'avons pratiquement pas relevé de cas où l'utilisation des données recueillies par le truchement des relances ait été systématiquement planifiée et ordonnée à la prise de décision. Ce qui ne veut pas dire qu'il n'y ait rien qui se fasse ou que ces entreprises n'ont pas de retombées bénéfiques pour l'institution ou certaines de ses unités administratives...

c) Notre inventaire nous a permis d'identifier un très petit nombre d'entreprises sur le cheminement des étudiants lors de leur passage au collège (1). Comme nous l'avons déjà indiqué, celles qui nous ont été signalées avaient pour objets le phénomène des échecs ou des abandons et celui des changements de programmes.

Selon l'information dont nous disposons, ces études ne poussent pas très loin l'analyse des causes et répercussions de ces phénomènes. Le plus souvent, on se contente d'un dénombrement des échecs, abandons ou transferts et d'un relevé plutôt sommaire des caractéristiques des étudiants concernés ainsi que des motifs de leurs comportements. Cependant le problème des échecs préoccupe le réseau depuis le tout début des cégeps (2) et l'inventaire nous fournit quelques exemples de collèges qui cherchent à élucider la question dans son ensemble (e.g. causes institutionnelles des échecs) ou dans un programme en particulier.

---

(1) Notons que dans le rapport final du Groupe Inter sur Info-Doc et les pratiques pédagogiques (décembre 1977), les auteurs recommandaient que la Fédération des cégeps favorise la conduite d'une recherche sur les étudiants de niveau collégial et que cette recherche vise à jeter de la lumière non plus sur leurs caractéristiques sociologiques, mais sur leurs perceptions, attentes et besoins touchant les démarches d'apprentissage qu'on leur fait vivre et qu'ils voudraient vivre ainsi que sur les objectifs de formation que poursuivent ces démarches d'apprentissage.

(2) Dès l'automne de 1970, la Fédération des cégeps portait à son plan de travail une "étude sur les causes d'échecs et d'abandons de cours au cégep. Voir Rapport final du comité de recherche sur la perception de l'échec. Fédération des cégeps, mai 1974.

d) Nous n'avons relevé aucune entreprise visant à mesurer l'impact du collège sur les étudiants, des études qui seraient analogues à celles de Feldman et Newcomb ou d'Astin aux Etats-Unis(1). Reconnaissons cependant que de telles études sont extrêmement complexes et coûteuses. Le cas échéant, elles devraient donc être assumées à un niveau national.

e) Touchant cette question du cheminement des étudiants, nous voudrions illustrer certains des propos que nous avons tenus (voir page 34) concernant l'utilité de données provinciales pour l'interprétation de statistiques locales. Plusieurs représentants de collèges nous ont signalé, par exemple, combien les résultats des relances d'étudiants effectuées à l'échelle de toute la province peuvent être utiles aux différents collèges: ils aident à situer, à pondérer, à relativiser les données propres à chaque établissement. Ils permettent de dégager des courants, des tendances, des problèmes de fond; ils aident à départager ce qui est localisé, particulier à une région, à des établissements, à des secteurs d'activité, à des programmes de formation et ce qui est généralisé à travers tout le réseau ou touche tous les secteurs d'activité ou programmes de formation.

Nous l'avons déjà signalé: il existe au ministère de l'Education, dans les services régionaux d'admission et ailleurs, nombre de statistiques qui peuvent éclairer le personnel des collèges dans l'étude de plusieurs autres aspects du cheminement des étudiants à travers tout notre système scolaire.

Pour ne prendre qu'un exemple, le S.I.C.C. (Système d'information sur les clientèles collégiales) de la D.C.E.C. recueille des données touchant les demandes d'admission au niveau collégial, les compléments aux demandes d'admission, les fiches d'inscription, l'inscription elle-même, le bulletin cumulatif uniforme. Ces données sont utiles pour tracer un portrait-type de l'étudiant à son arrivée au collège, ses aspirations, ses performances, la pertinence des préalables, etc.

---

(1) Feldman, Kenneth A. et Theodore M. Newcomb. The Impact of College on Students. Jossey-Bass Inc., 1970 et Astin, Alexander W. Four Critical Years. Jossey-Bass Inc., 1977. Voir aussi Pace, C. Robert. Measuring Outcomes of College. Fifty Years of Finding and Recommendations for the Future. San Francisco, Jossey-Bass Inc., 1979.

Notons en terminant que dans le Rapport Tremblay, les auteurs recommandent à la Commission d'évaluation du Conseil des collèges que "dans une perspective d'évaluation du rendement global du système, la Commission privilégie la "méthode du cheminement des étudiants" et qu'elle en exploite toutes les possibilités" (Recommandation no 34). Les résultats tirés de l'application de cette méthode seraient utiles à ceux qui ont la responsabilité de tout notre système scolaire et éclairants pour la population. Les étudiants eux-mêmes pourraient en tirer parti de même que les institutions qui se trouveraient mieux renseignées sur des questions comme le taux de passage d'un niveau d'enseignement à l'autre l'influence des facteurs socio-économiques et autres sur la persévérance et la réussite scolaires, etc. L'évaluation institutionnelle et la planification de services, de programmes d'activités s'en trouveraient facilitées d'autant...

5.5.7 Analyse ou évaluation de services:

Qu'on se réfère à la partie descriptive de notre texte ou aux répertoires qui sont issus de l'inventaire, on se rend compte que l'analyse ou l'évaluation des services d'aide à l'enseignement et à l'apprentissage ou de soutien aux étudiants et aux professeurs occupe une bonne place tant par le nombre que la variété des matériaux recueillis. La visée des entreprises ou instruments en question nous semble suffisamment explicite pour que quelques brèves remarques suffisent à les situer.

a) Un examen de la documentation disponible nous apprend que le souci d'analyser ou d'évaluer la qualité des services offerts par ces unités administratives ne date pas d'hier (1). Pratiquement

---

(1) En ne retenant que les documents les plus anciens, mentionnons simplement à titre d'exemples les titres suivants:
Cégep de Maisonneuve. Questionnaire sur les Services aux étudiants (1970).
Genest, Nicole. Evaluation d'un service de counseling. Université de Montréal, 1971.
Gravel-Boulva, Johanne. Evaluation du Service d'orientation et de psychologie du Collège de Maisonneuve. Université de Montréal, 1971.
Boucher, Raymond. Questionnaire sur le service de l'audio-visuel. CADRE, 1972.

depuis la création des cégeps, on observe un souci chez les responsables des services de s'outiller pour remplir plus efficacement leurs rôles et fonctions. Cette préoccupation s'est exprimée parfois à travers des initiatives locales, parfois dans des travaux de commissions (1).

b) Les moyens utilisés pour évaluer ont été diversifiés au fil des années:

- comparaison à des normes établies par des associations professionnelles: e.g. nombre de volumes mis à la disposition des usagers de la bibliothèque; personnel travaillant à la bibliothèque ou au centre de documentation: nombre et qualifications des employés; budget attribué au service. En pareille occurrence, il s'agit essentiellement d'apprécier la quantité et la qualité des ressources affectées à un service par rapport à des normes édictées par un organisme externe et qui représentent soit un idéal, soit un minimum acceptable.

- évaluation à l'aide de questionnaires destinés aux usagers: on demande alors à la "clientèle" d'exprimer son degré de satisfaction face au service tout entier, à certains de ses programmes, projets ou activités. Dans notre inventaire, c'est sans doute le moyen qui a été le plus fréquemment utilisé par les responsables des divers services. De tels questionnaires sont utiles pour connaître les opinions des usagers, leurs perceptions et souvent leurs attentes mais ils ne permettent pas toujours de diagnostiquer de façon précise les forces et faiblesses du service ou du projet. Les données recueillies peuvent cependant devenir de bons points de départ pour des entreprises d'évaluation au sens le plus strict du terme;

- évaluation au moyen d'inventaires ou de "check-lists" qui établissent les attributs ou les caractéristiques souhaitables d'un service et permettent à ses responsables de vérifier jusqu'à quel point on retrouve ces attributs dans l'unité administrative dont ils ont charge: ces inventaires peuvent porter sur la quantité et la qualité des interactions entre le personnel et

---

(1) Lebel, Marc, André Tremblay, Florent Tremblay et André Gingras. Instrument d'auto-évaluation, secteur des cégeps, audiovisuel. 1977.

les usagers; la nature et la qualité des processus de gestion, etc. Semblables instruments sont centrés essentiellement sur les "input" et les "processus".

c) Il y a lieu également de faire état de quelques monographies locales (e.g. évolution historique de tel ou tel service d'aide pédagogique aux professeurs) ou de certains bilans réalisés par des commissions de professionnels (e.g. touchant l'aide pédagogique individuelle). Sans être des entreprises d'évaluation au sens formel du terme, de telles études témoignent d'un souci chez les responsables de ces services de mieux cerner leur vécu et, dans certains cas, d'imprimer une nouvelle direction à leurs activités et projets.

d) Au cours des dernières années, les préoccupations de quelques responsables se sont tournées vers l'évaluation des résultats obtenus, l'utilisation de données quantifiables et le recours à une méthodologie rigoureuse, scientifique. L'exemple le plus frappant est sans doute l'utilisation par plusieurs bibliothèques de collèges du modèle et de l'instrumentation de Saracevic pour mesurer l'efficacité de la bibliothèque à satisfaire les requêtes documentaires de ses usagers. Le choix d'une telle approche s'est imposé aux membres d'un comité formé de praticiens au terme d'une revue de la littérature et d'une analyse critique des instruments alors disponibles(1).

e) On peut penser qu'à l'avenir tous ces types d'outils que nous venons d'évoquer rapidement continueront d'être utilisés dans le réseau des collèges mais qu'ils seront plus explicitement intégrés dans une démarche d'évaluation qui identifiera clairement à l'intérieur de quel cadre théorique et en fonction

---

(1) Groupe de travail sur l'évaluation des bibliothèques de collèges. L'évaluation de l'efficacité de la bibliothèque de collège: une approche systémique. Montréal, Fédération des cégeps, octobre 1978, 197 p. plus annexes.
Voir aussi deux articles d'André Cossette publiés dans Documentation et bibliothèques: le premier intitulé: "L'évaluation de l'efficacité de la bibliothèque: cadre théorique et méthodologique", juin 1978, pp. 71-84. Le deuxième: "Evaluation de l'efficacité de la bibliothèque: analyse des études majeures", septembre 1978, pp. 115-128.

de quels critères et standards on entend procéder à une évaluation soit des objectifs poursuivis, soit des ressources disponibles, soit des processus utilisés, soit des résultats obtenus, soit de tout cela à la fois. On peut croire également que le recours à des indicateurs (de rendement, de qualité, d'efficacité, d'efficience) va devenir plus fréquent...

5.6 Conclusion

Dans cette partie de notre texte, nous avons voulu situer et interpréter les matériaux recueillis dans le cadre de notre inventaire. Nous avons fait ressortir quelques caractéristiques des entreprises et instruments signalés à notre attention. Nous avons fait référence à d'autres expériences vécues par les collèges et à d'autres documents produits dans le réseau qui viennent ajouter d'utiles compléments à ce que l'inventaire révélait. Nous sommes conscients que d'autres observations et commentaires auraient pu être proposés à la réflexion.

Nous souhaitons toutefois que cet essai parvient à donner une bonne idée des efforts des collèges pour améliorer leur fonctionnement et pour assurer à l'enseignement qu'ils dispensent et aux services qu'ils offrent une meilleure qualité. Ces efforts, on l'a vu, ont emprunté une diversité de voies: les entreprises proprement d'évaluation y sont peu nombreuses mais on compte plusieurs études, recherches ou démarches d'analyse institutionnelle qui ont fourni les données requises pour la prise des décisions jugées les plus opportunes. Nous estimons qu'il y a là des tentatives et des réalisations dont pourront tirer parti les collèges qui voudraient intensifier leurs pratiques d'évaluation.

6— INTRODUCTION AUX REPERTOIRES

L'inventaire nous a permis de préparer deux répertoires: l'un est consacré à des entreprises d'analyse ou d'évaluation menées par l'un ou l'autre des collèges participants; l'autre à des instruments utilisés par ces collèges soit pour analyser soit pour évaluer des facettes de leur orientation ou de leur fonctionnement.

Pour bien situer ces répertoires et éviter le plus possible les équivoques, il nous a semblé essentiel de fournir aux lecteurs des informations sur la teneur et la portée des deux répertoires, leurs modalités d'élaboration et la physionomie générale de chacun d'eux. Pareilles précisions devraient contribuer à une meilleure compréhension des éléments contenus dans ces répertoires et en favoriser — c'est notre espoir — une utilisation judicieuse.

6.1 Teneur et portée des répertoires

a) Le répertoire d'entreprises fait état d'expériences ou d'études qui avaient une visée soit d'analyse soit d'évaluation ou qui seraient récupérables dans l'une ou l'autre perspective. Ces entreprises avaient pour objets un aspect de la vie institutionnelle ou une des composantes des collèges. Sauf de très rares exceptions, elles étaient sous la responsabilité d'une unité administrative d'un collège et menées à terme par le personnel même de l'établissement.

b) Le répertoire d'instruments renvoie à des questionnaires, des tests, des grilles, des fiches, des guides, des banques d'énoncés qui peuvent aider à analyser ou à évaluer une facette ou l'autre de l'orientation et du fonctionnement des collèges. On y trouve également des exemples de politiques, de procédures ou de règlements traitant en particulier d'évaluation des diverses catégories de personnel.

c) Ces répertoires — il faut bien le souligner— ne constituent pas un palmarès. Pour les constituer, nous nous sommes appuyés sur un certain nombre de critères que nous décrivons plus loin et nous nous sommes donné comme règle de retenir le plus grand nombre possible d'entreprises et d'instruments qui correspondaient à ces critères.

d) Ces répertoires ne constituent pas non plus un jugement d'experts sur la valeur intrinsèque des entreprises ou instruments qui y figurent. Les instruments retenus — sauf quelques exceptions — n'ont pas été validés au sens technique du terme; les entreprises sélectionnées n'ont pas forcément été un succès et ne sont pas nécessairement irréprochables sur le plan méthodologique. Cependant nous nous sommes efforcés de rédiger des fiches qui renseignent le mieux possible les utilisateurs éventuels des répertoires. Nous avons accordé une importance particulière à la description de la démarche suivie et à la présentation de considérations d'ordre méthodologique. Il sera toujours loisible à quiconque de compléter en se référant aux sources d'information identifiées sur chaque fiche: noms des répondants locaux et des maîtres d'oeuvre, références bibliographiques. Il se trouve donc dans les collèges des personnes à qui on peut faire appel...

e) Essentiellement ces répertoires ont une visée instrumentale. Les entreprises et instruments signalés témoignent de préoccupations, d'efforts et de réalisations des collèges qui ont contribué à notre inventaire. On y retrouve quantité de matériaux que pourraient utiliser directement ou dont pourraient éventuellement s'inspirer les établissements désireux d'analyser ou d'évaluer telle ou telle dimension de leur vie institutionnelle. Par les renseignements qu'ils transmettent, les exemples qu'ils renferment, les façons de faire qu'ils identifient, les répertoires constituent autant d'avenues, de points d'ancrage et d'amorces possibles pour les collèges désireux de s'engager dans l'évaluation, qu'elle soit fonctionnelle ou institutionnelle. Evidemment c'est à chaque établissement qu'il revient de déterminer suivant quelles modalités (e.g. degré et formes des adaptations nécessaires) ces

répertoires peuvent fournir des éléments de réponses à des besoins ou des problèmes locaux.

6.2 Modalités d'élaboration des répertoires

6.2.1 Choix des entreprises et instruments:

C'est l'équipe de recherche qui a choisi les entreprises et les instruments qui figurent dans les répertoires. Le choix s'est effectué à partir de la documentation transmise par les collèges et à l'aide de critères qui ont été approuvés par le comité d'orientation du projet et communiqués aux collèges.

6.2.2 Critères de sélection:

Compte tenu de l'orientation donnée à l'inventaire et aux répertoires, l'équipe de recherche a retenu les entreprises et les instruments qui satisfaisaient aux conditions et critères suivants:

a) Les collèges concernés nous ont donné l'autorisation de mentionner et de décrire ces entreprises et instruments dans les répertoires.

b) Nous avions suffisamment d'informations et de documentation sur l'entreprise ou l'instrument pour nous en faire une bonne idée et en rendre compte avec clarté et exactitude. Dans certains cas, par exemple, on nous a simplement signalé l'existence d'instruments sans nous les transmettre. Il nous était donc impossible d'en rendre compte.

c) Les entreprises retenues nous paraissent présenter de l'intérêt à un titre ou à l'autre: préoccupations à l'origine de l'entreprise; objets analysés ou évalués; démarche suivie et méthodologie adoptée; critères ou standards utilisés. A un titre ou à l'autre, les entreprises répertoriées pourraient donc aider ceux qui ont charge d'analyser ou d'évaluer dans les collèges.

d) Les entreprises ou les instruments devaient avoir une visée d'analyse ou d'évaluation ou être récupérables dans l'une ou l'autre perspective. Ainsi, par exemple, certaines recherches ont pu contribuer à l'un ou l'autre des répertoires dans la mesure où elles offrent une instrumentation qui pourrait servir dans des entreprises d'analyse ou d'évaluation.

e) Puisque le but premier des répertoires est de fournir des matériaux qui pourraient contribuer à développer et à raffiner une expertise dans le réseau des collèges en matière d'analyse et d'évaluation, on a accordé préséance aux entreprises dont la démarche et la méthodologie étaient assez explicites et visaient à apporter des réponses à des questions d'intérêt général pour les collèges. Les entreprises ou les instruments d'une portée trop locale ou de forme très élémentaire n'ont pas fait l'objet d'une fiche particulière dans les répertoires.

f) Les entreprises et instruments plus récents (période 1975-1981) ont reçu priorité même si l'on retrouve dans les répertoires quelques-uns qui sont plus anciens. En règle générale, les entreprises en cours de réalisation n'ont pas été retenues parce qu'il nous manquait des informations à leur sujet.

6.2.3 A partir de quoi chaque fiche a-t-elle été rédigée?

Pour décrire les entreprises et les instruments, on a tiré parti non seulement des renseignements contenus sur la fiche descriptive transmise par le collège mais également de la documentation afférente, notamment les rapports produits dans le cadre de ces entreprises. Ceci nous a permis de communiquer beaucoup plus d'informations pertinentes pour le plus grand bénéfice, croyons-nous, des utilisateurs.

6.2.4 Le contenu des fiches:

Les informations de base pour chaque entreprise sont les suivantes: titre de l'entreprise; nom du ou des collèges où s'est déroulée l'entreprise; noms du coordonnateur et du répondant local; date à laquelle l'entreprise a été menée; objet de l'entreprise; facteurs organisationnels; renseignements sur la méthodologie (démarche suivie, instruments utilisés), documentation disponible, commentaires libres (si le collège le jugeait à propos).

Pour ce qui est des instruments, on donne le titre ou l'identification de l'instrument; le nom du ou des collèges qui ont utilisé l'instrument; les noms de l'auteur de l'instrument et du répondant local; la fonction de l'instrument et son utilisation possible; les caractéristiques techniques; le contenu touché; les particularités (s'il y a lieu) et les commentaires libres (si le collège le jugeait à propos).

Soulignons quelques caractéristiques des deux répertoires qui nous paraissent devoir retenir l'attention:

a) Chaque fiche a été rédigée dans une optique essentiellement descriptive. Les jugements de valeur sont donc exclus.

b) Sauf pour quelques recherches ou travaux déjà largement connus dans le réseau, on ne fait jamais état des résultats consécutifs à une entreprise ou à l'administration d'un instrument, à moins que les collèges ne le fassent sous la rubrique "commentaires libres".

c) Les commentaires libres qu'on retrouve dans les répertoires ont été rédigés par les collèges en question et ils sont reproduits tels quels des fiches descriptives transmises par les répondants locaux.

d) Nous avons décidé de regrouper et de présenter sur une même fiche — que nous avons nommée "fiche amalgamée" — certains types d'entreprises ou d'instruments: e.g. relance des étudiants, caractéristiques des étudiants que l'on admet au collège, questionnaires sur la bibliothèque et l'audiovisuel, instruments servant à l'évaluation du personnel. Nous avons procédé ainsi à cause de la similitude des objets touchés et des méthodologies privilégiées. Du même coup, ce genre de fiche nous paraît illustrer de façon très intéressante, très visible, la préoccupation d'établir un réseau de communication entre les collèges...

6.2.5 Approbation du contenu des fiches par chaque collège concerné:

Le contenu de chaque fiche descriptive concernant un collège — y compris le contenu des fiches regroupant plusieurs entreprises ou instruments — a été soumis à ce collège avant publication pour assurer l'exactitude de l'information et pour obtenir l'autorisation

officielle de reproduire cette information dans nos répertoires. Les collèges avaient donc une dernière occasion de confirmer ou de retirer l'assentiment préalablement donné. Le cas échéant, ils pouvaient également corriger ou compléter les renseignements que renfermaient les fiches. Ce que nous publions a donc reçu l'approbation formelle de la direction de chaque cégep concerné.

6.3 Physionomie générale du répertoire d'entreprises

6.3.1 Nombre de collèges qui ont contribué à ce répertoire:

32 cégeps.

6.3.2 Nombre de fiches:

a) 65 fiches individuelles;

b) 8 fiches "amalgamées" faisant état de 55 entreprises différentes;

c) au total, on compte 125 mentions de collèges sur ces 73 fiches.

6.3.3 Nombre de mentions d'entreprises par collège:

- 1 entreprise : 6 collèges
- 2 entreprises: 6 collèges
- 3 entreprises: 8 collèges
- 4 entreprises: 3 collèges
- 5 entreprises: 1 collège
- 6 entreprises: 3 collèges
- 7 entreprises: 2 collèges
- 8 entreprises: 1 collège
- 9 entreprises: 1 collège
- 17 entreprises: 1 collège

6.3.4 Répartition des entreprises par champ:

a) Nous appuyant sur les informations transmises par le truchement de la fiche descriptive ou de la documentation afférente, nous avons classé les entreprises par champ d'application. Manifestement

certaines entreprises touchaient directement plus d'un champ. Dans le répertoire, on ne retrouve ces entreprises qu'à un seul endroit; c'est ce qui nous a semblé être la perspective dominante de l'entreprise qui nous a amenés à les situer d'abord dans tel champ plutôt que tel autre.

Voici comment les 73 fiches se répartissent:

Intrants.....	9
Administration générale.	22
Services.....	15
Soutien.....	0
Apprentissage.....	3
Enseignement.....	13
Programmes.....	7
Extrants.....	1
Environnement.....	3
Contexte mésologique....	0

b) Si on tient compte de ces cas où deux ou trois champs se trouvent mis en cause sous un angle ou sous un autre, on obtient au total les données suivantes:

CHAMP	NOMBRE D'ENTREPRISES	
Intrants.....	28	
Administration générale.	51*	(47)
Services.....	32*	(21)
Soutien.....	6	
Apprentissage.....	11	
Enseignement.....	22	
Programmes.....	11	
Extrants.....	22	
Environnement.....	12*	(8)
Contexte mésologique....	1	

---

* Les astérisques accolés à certains champs font référence à deux entreprises rapportées par plus d'un collège:
  a) l'utilisation du modèle SARACEVIC par 7 collèges: champ des services;
  b) attitudes et attentes d'une collectivité régionale face à l'éducation des adultes: entreprise qui concernait 5 collèges et touchait à 3 champs d'application: environnement, services et administration générale.

Les chiffres entre parenthèses tiennent compte de ces deux cas. Par ailleurs une entreprise classée dans le champ des services apparaît sur deux des fiches amalgamées.

Voyons maintenant comment se distribuent les entreprises répertoriées suivant le nombre de champs touchés:

ENTREPRISES TOUCHANT.....

CHAMP D'APPLICATION	1 champ	2 champs	3 champs	Total
Intrants.....	11	8	9	28
Administration générale.	16	20	15*	51 (47)*
Services.....	16*	11	5*	32 (21)*
Soutien.....	0	1	5	6
Apprentissage.....	1	9	1	11
Enseignement.....	4	16	2	22
Programmes.....	1	9	1	11
Extrants.....	19	3	0	22
Environnement.....	0	3	9*	12 (8)*
Contexte mésologique....	0	1	0	1

COMMENTAIRES

1. Il est évident que la plupart des entreprises touchaient virtuellement plus d'un champ: ainsi à partir d'une relance des étudiants, on pourrait être amené à prendre plusieurs types de décisions. Cependant nous n'avons considéré qu'une entreprise touchait plus d'un champ que dans les cas où la fiche descriptive ou encore la documentation afférente indiquait clairement que telle était bien la situation.

2. Certaines entreprises touchaient manifestement plus de trois champs mais, de façon arbitraire, nous nous sommes donné comme règle de n'accoler qu'un maximum de trois champs par entreprise. Il peut même arriver qu'une entreprise directement associée à un champ (e.g. administration générale — "détermination des objectifs institutionnels") ou à deux champs (e.g. administration générale et contexte mésologique) ait des retombées concrètes pour l'ensemble de l'institution et sur chacun des champs d'application. Cependant, il faut se souvenir que notre préoccupation, en effectuant ce classement et cette répartition, était de spécifier quels étaient manifestement les objets d'analyse ou d'évaluation ou encore la visée administrative, et non pas les répercussions possibles ou effectives des entreprises.

---

* Cf. remarque, supra.

Ces précisions sont importantes quand on prend connaissance des statistiques qui précèdent. Celles-ci indiquent des tendances, marquent des accents, mais il ne faut pas leur accorder plus d'importance qu'elles n'en méritent...

3. Voici quelques exemples d'entreprises se rapportant manifestement à plus d'un champ d'application:

- Entreprises visant à réduire la consommation énergétique: intrants — soutien — administration générale.

- Attitudes et attentes d'une collectivité régionale vis-à-vis des services d'éducation des adultes: environnement — services — administration générale.

- Introduction à l'évaluation continue du système et des institutions de l'enseignement collégial: administration générale — enseignement — intrants.

- Analyse du fonctionnement et prospective de développement du service de l'audiovisuel: services — administration générale.

- Entreprise visant à déterminer jusqu'à quel point l'étudiant de Collège I maîtrise la pensée formelle: intrants — apprentissage.

- Techniques infirmières — une démarche locale d'analyse du programme d'enseignement: programmes — enseignement.

- Analyse des besoins de formation des employés d'une entreprise industrielle: environnement — administration générale.

6.3.5 Fonctions des entreprises:

a) Les entreprises qui ont une visée formelle d'évaluation sont moins nombreuses que celles qui se contentent d'analyser une réalité: le rapport est de 30% (évaluation) à 70% (analyse).

b) On analyse ou on évalue pour une diversité de raisons(1), par ordre décroissant:

---

(1) A l'origine d'une entreprise, il peut y avoir plus d'une raison ou plus d'une visée...

- pour consolider, perfectionner, améliorer: 40 entreprises;

- pour planifier et structurer des activités ou services: 27 entreprises;

- pour contrôler: 6 entreprises;

- pour approfondir une problématique: 2 entreprises;

- pour obtenir une accréditation: 1 entreprise;

- pour élaborer une politique: 1 entreprise;

- pour développer une instrumentation: 1 entreprise.

Dans certains cas, les entreprises ne dépassent pas les perspectives soit de la simple analyse, soit de la simple évaluation formative ou sommative.

6.4 Physionomie générale du répertoire d'instruments

Avertissement: il importe de noter qu'un certain nombre d'instruments évoqués dans le répertoire d'entreprises n'ont pas fait l'objet d'une autre fiche dans le répertoire d'instruments. Il nous est apparu que les informations que renferme le répertoire d'entreprises à leur sujet sont suffisantes pour renseigner les collèges, personnes ou groupes qui voudraient s'en servir. Voici quelques-uns de ces instruments avec référence aux pages où l'on y fait allusion dans le répertoire d'entreprises:

- les questionnaires de relance des étudiants (cf. p.177);

- l'instrumentation de Saracevic pour mesurer l'efficacité de la bibliothèque à satisfaire les requêtes documentaires de ses usagers (cf. p. 89);

- quelques-uns des questionnaires visant à préciser certaines des caractéristiques des étudiants que l'on admet au collège (cf. p. 19);

- l'instrumentation de CAPRI utilisée par le Champlain Regional College (cf. p. 41).

6.4.1 Nombre de collèges qui ont contribué à ce répertoire:

Si l'on ne tient pas compte des instruments que nous venons d'énumérer ou auxquels nous avons fait allusion, 28 collèges ont contribué au répertoire d'instruments.

6.4.2 Nombre de fiches:

Le répertoire contient 79 fiches individuelles et 10 fiches "amalgamées".

6.4.3 Nombre de mentions d'instruments par collège:

Si on tient compte du nombre de fois qu'un collège est mentionné dans le répertoire, on obtient les données suivantes (1):

a) NOMBRE DE MENTIONS	NOMBRE DE COLLEGES
1 mention	6
2 mentions	8
3 mentions	1
4 mentions	2
5 mentions	1
6 mentions	3
7 mentions	2
9 mentions	2
11 mentions	3
TOTAL 121	28

Si on tient compte du nombre d'instruments mis au point ou utilisés par un collège (e.g. sur une fiche individuelle, on peut faire état de six instruments), on obtient ces statistiques:

b) NOMBRE D'INSTRUMENTS MIS AU POINT OU UTILISES	NOMBRE DE COLLEGES
1 instrument	4
2 instruments	6
3 instruments	3
4 instruments	1
5 instruments	1
6 instruments	1
7 instruments	1
8 instruments	2
9 instruments	1
11 instruments	2
13 instruments	1

(1) Un collège peut n'être mentionné qu'une fois dans le répertoire mais faire référence à plusieurs instruments:
e.g. un collège signale l'existence de 7 instruments pour une entreprise donnée.

	NOMBRE D'INSTRUMENTS MIS AU POINT OU UTILISES	NOMBRE DE COLLEGES
	15 instruments	1
	17 instruments	2
	18 instruments	1
	22 instruments	1
TOTAL	196(1)	28

6.4.4 Répartition des instruments par champ:

a) Les 79 fiches individuelles et les 10 fiches "amalgamées" se répartissent comme suit en fonction des 10 champs d'application retenus par nous:

Intrants.....	3
Administration générale.	19
Services.....	28
Soutien	0
Apprentissage.....	6
Enseignement.....	28
Programmes.....	4
Extrants.....	0 (2)
Environnement.....	1
Contexte mésologique....	0

b) Si on fait une analyse à partir du nombre de fois où un collège est mentionné comme ayant utilisé un ou plusieurs instruments, on constate que:

- 100 mentions ont trait à des instruments se rapportant à un seul champ d'application;
- 20 mentions ont trait à des instruments se rapportant à deux champs d'application;
- 1 mention a trait à un instrument touchant trois champs d'application.

Le total de mentions dans cette perspective est donc de: (100 X 1) + (20 X 2) + (1 X 3) = 143

Voici donc le nombre de fois où les collèges mentionnent l'utilisation d'instruments ayant pour objet — exclusivement ou en partie — les champs d'application retenus dans notre cadre conceptuel:

(1) A noter qu'un même instrument a pu être utilisé par plus d'un collège: e.g. PERPE, IPR., TCALS...

(2) En excluant les questionnaires de relance des étudiants.

Intrants.....	9	
Administration générale.	50	
Services.....	32	
Soutien.....	1	
Apprentissage.....	9	
Enseignement.....	33	
Programmes.....	5	
Extrants.....	1	(1)
Environnement.....	-	
Contexte mésologique....	1	

6.4.5 Personnes mises à contribution, c'est-à-dire appelées à répondre à un questionnaire ou à remplir un formulaire:

Etudiants: 57 fois

Professeurs: 33 fois dont 3 fois réunis en département et 1 fois le responsable de la coordination départementale

Cadres: 28 fois

Professionnels: 10 fois

Personnel du collège en général: 7 fois

6.4.6 Caractéristiques formelles des instruments:

Questionnaires formés: 79

Questionnaires mixtes mais à dominante formée: 23

Questionnaires ouverts: 14

Grilles d'analyse: 7

De l'ordre du cahier de gestion (politiques, règlements, procédures): 17

Tests: 5

Varia:

- Formulaire et fiches: près d'une dizaine
- Documents-ressources: 4

(1) En excluant les questionnaires de relance des étudiants.

- Guide: 3

- Liste d'items ou de critères: 2

- Autres (e.g. banque d'énoncés, manuel, inventaire d'opinions): 4

6.4.7 Fonctions et dimensions des instruments:

Analyse: 75

Evaluation: 77

Politique: 15

Analyse et évaluation: 7

6.5 Conclusion

Les deux répertoires constituent une illustration frappante de l'esprit de coopération qui a marqué tout notre projet. Nous espérons que les entreprises et les instruments signalés seront utiles aux collègues et serviront d'inspiration et d'outils pour de nombreuses expériences d'évaluation. Nous souhaitons que ces répertoires demeurent ouverts: qu'on ait le souci de les compléter, de les perfectionner. Qu'ils deviennent une sorte de mémoire collective sans cesse enrichie et un moyen de maintenir vivante une collaboration entre les collègues.

Les deux répertoires portent à la connaissance de tous le type d'expertise qui a pu se développer dans le réseau des cégeps. Nous espérons qu'ils faciliteront l'émergence d'un réseau de communication entre les personnes ou les équipes qui ont déjà tenté ou réalisé des choses en matière d'évaluation et celles qui, à l'avenir voudraient faire de même sur des sujets identiques. Nous souhaitons également que ces répertoires demeurent ouverts: qu'on ait le souci de les compléter, de les perfectionner...

7— CONCLUSION D'ENSEMBLE

L'inventaire a occupé une place importante dans notre projet. Il a requis beaucoup de temps et d'énergies. Il a mobilisé un très grand nombre de personnes. Mais ce qu'il a permis de réaliser nous incite à croire que cette vaste opération pourrait avoir des retombées très positives pour l'avenir de l'évaluation institutionnelle dans les cégeps.

Tout d'abord l'inventaire a été l'occasion d'une collaboration impressionnante de la part des collèges, tant par le nombre de ceux qui ont contribué que par la documentation transmise. Il nous apparaît souhaitable que l'esprit de coopération qui s'est ainsi manifesté trouve des prolongements de toutes sortes dans les années à venir.

L'inventaire a aussi contribué à sensibiliser davantage le milieu, en particulier les directions locales, aux exigences et implications d'une véritable institutionnalisation de l'évaluation comme la préconise la Loi 24. Documents et rencontres ont permis d'approfondir certains éléments de la problématique et d'identifier des occasions favorables ou des conditions susceptibles de faciliter la mise en oeuvre de pratiques d'évaluation vécues sous l'égide de politiques et de plans institutionnels.

L'inventaire, mis en relation avec la documentation déjà disponible dans le réseau, fournit un portrait des nombreuses initiatives prises par les collèges pour se mieux connaître, prendre des décisions plus éclairées, s'adapter à des contextes nouveaux, répondre aux besoins de populations étudiantes aux caractéristiques scolaires et socio-économiques changeantes, innover au plan de la pédagogie, revoir l'orientation ou le fonctionnement de programmes ou de services, évaluer la qualité ou l'efficacité de tel ou tel secteur d'activité, etc. L'inventaire porte ainsi à la connaissance de tous des expériences,

des projets, des documents dont chaque collège pourra éventuellement tirer parti selon ses besoins et son orientation propre.

Malgré sa richesse, l'inventaire ne nous dit pas tout sur l'évaluation dans les collèges. Nous avons expliqué pourquoi. De même les matériaux recueillis et traités par nous ne présentent pas tous, loin de là, les caractéristiques d'instruments ou d'entreprises d'évaluation proprement dite. Cependant nous croyons que par les considérations qu'on y trouve touchant des réalités qui pourraient faire l'objet d'évaluations, de même que par le genre de questions, de données, de démarches, d'analyses qu'ils renferment, nombre de ces matériaux, moyennant les adaptations nécessaires, pourraient contribuer à instrumenter les collèges en matière d'évaluation. Le répertoire d'entreprises et le répertoire d'instruments en particulier peuvent devenir de précieux outils par l'information qu'ils véhiculent, les pistes qu'ils suggèrent mais aussi par les prolongements qu'ils appellent. Nous estimons qu'ils donneront tous leurs fruits dans la mesure où la volonté de collaboration qui a présidé à leur confection continuera de se manifester à travers des échanges entre collègues de divers établissements et la mise à jour, périodique sinon continuelle, de ces deux dossiers.

L'inventaire a enfin été utile à l'équipe de recherche et au comité d'orientation du projet lorsqu'il s'est agi de proposer une conception de l'évaluation institutionnelle et de suggérer des orientations pour l'action. Le contenu de l'inventaire et les modalités mêmes de sa réalisation font bien ressortir les défis qu'auront à relever les collèges pour intégrer à leur fonctionnement normal la pratique de l'évaluation institutionnelle et pour en rendre compte à travers des mécanismes officiels et publics, soumis à l'examen de la Commission d'évaluation du Conseil des collèges.

ANNEXE I

FICHE DESCRIPTIVE

1. NOM DU COLLEGE: _____

2. NOM DU REPONDANT LOCAL: _____

3. SECTEUR MAITRE D'OEUVRE DE L'ENTREPRISE D'ANALYSE OU D'EVALUATION: ___

_____

4. NOM ET FONCTION DU COORDONNATEUR DE L'ENTREPRISE D'ANALYSE OU D'EVALUATION: _____

TELEPHONE: _____ POSTE: _____

5. TITRE DE L'ENTREPRISE D'ANALYSE OU D'EVALUATION: _____

_____

6. CHAMP(S) D'APPLICATION: _____

_____

7. OBJET(S) D'EVALUATION OU D'ANALYSE: _____

_____

_____

_____

8. DUREE DE L'ENTREPRISE: _____

9. NOMBRE DE PERSONNES AFFECTEES A LA REALISATION DE L'ENTREPRISE (équipe de l'entreprise): _____

IDENTIFIER SI: a) ressources internes: _____

b) ressources externes: _____

c) autres (préciser): _____

_____

10. NOMBRE DE PERSONNES TOUCHEES PAR L'ENTREPRISE: _____

11. BUDGET:

Dans le budjet de l'entreprise a-t-on fait appel à des sources de financement spéciales? OUI _____ NON _____

Si oui précisez:

- le financement provenait:
  - du collège: _____
  - de l'extérieur du collège: _____
  - du collège et de l'extérieur: _____

12. PRINCIPALES ETAPES DE L'ENTREPRISE:

Vous pointez les étapes qui ont été prévues dans la planification et celles qui ont été effectivement réalisées.

		PREVUS	REALISE
12.1	Inventaire des données de la situation:	_____	_____
12.2	Etablissement d'une problématique:	_____	_____
12.3	Définition des objectifs:	_____	_____
12.4	Choix d'une approche:	_____	_____
12.5	Définition d'un modèle de cheminement:	_____	_____
12.6	Choix de techniques et instruments:	_____	_____
12.7	Diffusion d'information sur l'entreprise, ses objectifs et ses méthodes:	_____	_____
12.8	Elaboration d'un calendrier:	_____	_____
12.9	Rédaction d'un devis opérationnel:	_____	_____
12.10	Diffusion des résultats:	_____	_____
12.11	Planification des suites à donner:	_____	_____
12.12	Relance:	_____	_____

13. INSTRUMENTS UTILISÉS:

Vous pointez le type d'instruments utilisés.

- Instruments fabriqués localement: _____
- Instruments existants et utilisés tels quels: _____
- Instruments existants mais adaptés: _____

14. DESCRIPTION DES INSTRUMENTS:

Pour chaque instrument utilisé vous indiquez brièvement:

- Le nom de l'instrument (titre et sigle): _____

  _____

- L'auteur de l'instrument: _____

  _____

- Les principales caractéristiques de l'instrument (destiné à quel type de clientèle, questionnaires, tests, entrevues, autres. Il explore la satisfaction, les besoins, les connaissances, etc...)

  _____

  _____

  _____

  _____

15. DOCUMENTATION DISPONIBLE:

Faire la liste de ce qui est envoyé (devis opérationnels, instruments, rapport final):

_____

_____

_____

_____

16. COMMENTAIRES LIBRES:

Si vous croyez bon de le faire vous aideriez grandement à l'avancement des travaux en consignant ici vos commentaires sur:

- les difficultés rencontrées;
- les ressources;
- le support de l'institution;
- les réactions au(x) projet(s);
- les réactions aux résultats; ou
- tous autres thèmes que vous jugerez pertinents.

ANNEXE II

SUPPLEMENT D'INFORMATION RELATIF A LA QUESTION 12 DE LA FICHE DESCRIPTIVE

Lors des rencontres régionales plusieurs répondants locaux nous ont demandé de préciser certains termes et certains concepts contenus dans les douze étapes d'une entreprise d'évaluation (question 12).

En abordant la réponse à cette demande nous tenons à répéter que les douze étapes dont il est question ici ne représentent qu'un modèle théorique optimal, utile aux chercheurs pour bien cerner la complexité et la diversité de la pratique des collèges.

Nous ne prétendons pas qu'une entreprise d'analyse ou d'évaluation doive nécessairement comporter toutes ces étapes.

Nous ne prétendons pas non plus que l'ensemble de ces douze étapes devrait servir de modèle de cheminement.

Le présent document a donc pour but de clarifier et d'expliciter l'entendement que l'équipe de recherche donne aux principaux éléments des douze étapes susceptibles d'être retrouvées dans une entreprise d'analyse ou d'évaluation.

I- INVENTAIRE DES DONNEES DE LA SITUATION

L'inventaire des données de la situation a pour but d'identifier les éléments qui fondent la demande d'analyse ou d'évaluation et ainsi d'avoir une représentation claire de la situation de départ.

Il s'agit donc d'une série d'opérations qui ont pour objectif ou résultat la cueillette des faits ou des événements qui clarifient et expliquent la situation de départ.

II- ETABLISSEMENT D'UNE PROBLEMATIQUE

Puisque, lors de l'inventaire des données, nous avons identifié les variables importantes permettant d'expliciter la situation de départ, il faut maintenant dégager de ces variables les éléments et les liens qui les relient. Essentiellement, une problématique est un ensemble de problèmes dont les éléments sont liés.

L'établissement de la problématique consiste donc à identifier la manière dont le ou les problèmes se posent et faire ressortir les éléments qui font que les variables s'organisent les unes par rapport aux autres de telle ou telle manière.

III- DEFINITION DES OBJECTIFS

Au chapitre des objectifs on peut distinguer deux types d'objectifs:

a) les objectifs de l'entreprise

b) les objectifs d'analyse ou d'évaluation.

Les objectifs de l'entreprise viennent préciser ce pour quoi on entreprend une opération d'analyse ou d'évaluation:

- pour prendre telle décision...
- pour avoir une meilleure connaissance de...
- pour améliorer telle chose.

Donc en vue de prendre telle décision ou en vue d'améliorer tel secteur de l'institution... nous entreprenons telle démarche d'analyse ou d'évaluation.

Les objectifs d'analyse ou d'évaluation viennent préciser ce qu'on veut savoir en menant une entreprise d'analyse ou d'évaluation.

Les objectifs d'analyse ou d'évaluation sont reliés aux dimensions méthodologiques.

Il s'agit donc de ce que l'on cherche à apprendre par l'analyse ou l'évaluation:

- quelles informations veut-on recueillir
- qu'a-t-on besoin de savoir

IV- LE CHOIX D'UNE APPROCHE

L'approche détermine le cadre de référence, l'esprit et l'angle d'attaque sous lequel l'action sera abordée.

Par exemple, l'approche que l'équipe de recherche a privilégiée dans l'inventaire des pratiques locales est l'approche systémique.

Il s'agit du rationnel de base qui a servi à déterminer les champs d'application et qui servira de cadre théorique et opérationnel pour tout l'inventaire.

Vous retrouverez l'approche privilégiée par l'équipe de recherche à la page 3 du Guide d'utilisation des instruments de cueillette au chapitre cadre théorique utilisé pour déterminer les champs d'évaluation.

V- DEFINITION D'UN MODELE DE CHEMINEMENT

Le modèle de cheminement détermine les grandes phases de l'entreprise d'analyse ou d'évaluation. C'est donc le découpage et l'articulation de la séquence des opérations à mener.

Par exemple pour l'opération "Vers des politiques institutionnelles d'évaluation" le modèle de cheminement est le suivant:

1- Clarification des données du projet;

2- Phase de préparation: analyse de la situation, définition de la problématique, planification de l'action;

3- Préparation des instruments;

4- Mise en oeuvre de l'action telle que planifiée;

5- Traitement des données;

6- Production des résultats;

7- Consultation sur les résultats;

8- Corrections si nécessaire;

9- Résultat final.

VI- CHOIX DES TECHNIQUES ET DES INSTRUMENTS

Il s'agit ici des outils ou des techniques grâce auxquels les opérations prevues seront réalisées.

Il peut s'agir d'outils: tests, questionnaires, etc.

Il peut aussi s'agir de techniques: entrevues de groupe, entrevues de confrontation, etc.

VII- DIFFUSION D'INFORMATION SUR L'ENTREPRISE, SES OBJECTIFS ET SES METHODES

Il peut s'agir ici d'informations spécifiques diffusées à des publics cibles; personnes touchées par le projet, personnels affectés à la réalisation du projet, etc.

Il peut s'agir aussi d'informations générales diffusées stratégiquement à l'ensemble de l'institution ou à des personnes hors institution.

VIII- ELABORATION DU CALENDRIER

Nous avons tous compris qu'il s'agit de l'échéancier du projet.

Il peut être simple ou complexe comme par exemple dans le cas où on applique la technique P.E.R.T.

IX- REDACTION DU DEVIS OPERATIONNEL

Le devis opérationnel résume de façon succincte l'ensemble des opérations prévues pour mener le projet à terme et l'ordre dans lequel ces opérations seront réalisées.

Alors que le modèle de cheminement articule les grandes phases de l'entreprise, le devis opérationnel met en séquence ce qu'on prévoit faire pour atteindre les résultats visés dans chacune des phases.

On peut trouver un exemple de devis opérationnel dans le tableau traitant des opérations à faire pour obtenir l'inventaire des pratiques locales, les démarches types, les plans d'évaluation et les plans de fabrication d'instruments.

Ce tableau a été remis aux répondants locaux lors des rencontres régionales.

X- DIFFUSION DES RESULTATS

Les résultats dont il est question ici peuvent être ceux obtenus au terme de chacune des étapes de l'entreprise ou encore les résultats obtenus au terme de l'opération.

XI- PLANIFICATION DES SUITES A DONNER

Il s'agit ici de savoir si en cours d'opération ou au terme des opérations, des suites précises ont été identifiées et planifiées.

Il est à noter que dans un très grand nombre de cas bien que des suites soient identifiées au terme du projet, la réalisation de ces suites ne se fait pas par les maîtres d'oeuvre de l'entreprise d'analyse ou d'évaluation.

D'un autre point de vue la planification des suites à donner s'apparente aux recommandations d'une étude.

Ces recommandations peuvent être tout simplement énoncées ou encore elles peuvent être assorties de plans d'action.

XII- RELANCE

La relance constitue un des moyens qu'un maître d'oeuvre ou qu'une institution peut utiliser pour évaluer les impacts des résultats de l'entreprise d'analyse ou d'évaluation.

On peut vérifier ponctuellement les modifications intervenues dans la situation initiale.

On peut aussi surveiller les résultats obtenus au terme de l'implantation des suites à donner.

On peut encore suivre le processus décisionnel enclenché par les résultats de l'analyse ou de l'évaluation.

Il s'agit en somme du suivi (follow up) des résultats de l'entreprise.

Ce suivi peut avoir été prévu et intégré dans le modèle de cheminement de l'opération ou encore ne pas avoir été planifié et se faire de manière informelle.

NOTE: Dans la rédaction des clarifications, nombre d'éléments ont été inspirés et dans certains cas directement tirés du document de Monsieur Pierre Lucier intitulé Guide pour la mise en route de l'analyse institutionnelle, publié par le CADRE (1976).

FICHE STATISTIQUE

1. NOM DU COLLEGE: _____

2. NOM DU REPONDANT LOCAL: _____

TELEPHONE: _____ POSTE(S): _____

3. NOMBRE TOTAL D'ENTREPRISES D'EVALUATION OU D'ANALYSE:

ANALYSE: _____ DOCUMENTS JOINTS: _____

EVALUATION: _____ DOCUMENTS JOINTS: _____

4. NOMBRE D'ENTREPRISES PAR CHAMPS/ANALYSE, EVALUATION/DOCUMENTS JOINTS/ACTIVITES EN COURS OU TERMINEES:

						ENTREPRISES				INSTRUMENTS		
		ANALYSE	EVALUATION	DOCUMENTS JOINTS OUI	DOCUMENTS JOINTS NON	EN COURS	1 A 3 ANS	3 A 5 ANS	PLUS DE 5 ANS	INST. ARTISANTS	INST. ADAPTES	INST. MAISON
4.1	INTRANTS											
4.2	ADMINISTRATION ET GESTION GENERALE											
4.3	SERVICES											
4.4	SOUTIEN A L'ORGANISATION											
4.5	APPRENTISSAGE											
4.6	ENSEIGNEMENT											
4.7	PROGRAMMES											
4.8	CONTEXTE TECHNOLOGIQUE											
4.9	EXTRANTS											
4.10	ENVIRONNEMENT											

ANNEXE III

5. Liste des projets et objets d'évaluation.

Vous indiquez le titre du projet et décrivez brièvement le ou les objets d'évaluation du projet.

6. Nombre d'entreprises d'analyse ou d'évaluation que, pour une raison ou une autre, vous ne pouvez recueillir?

7. Indiquez brièvement les champs et les objets de ces entreprises?

8. Décrivez brièvement les principaux facteurs qui font que ces projets ne peuvent être recueillis?

COMMENTAIRES LIBRES

a) Importance du nombre d'entreprises (conçues, élaborées, planifiées, articulées dans un projet) n'ayant jamais vu le jour.

b) Principaux facteurs expliquant cet état de fait.

c) Autres commentaires.

SIGLES

A.A.H.E.	American Association for Higher Education
A.E.R.A.	American Educational Research Association
A.P.I.	Aide pédagogique individuelle
A.P.P.	Aide pédagogique aux professeurs
A.S.O.P.E.	Aspirations scolaires et orientations professionnelles des étudiants
A.V.	Audiovisuel
B.E.I.	Bureau d'éducation international
C.A.	Conseil d'administration
C.A.A.T.	College of Applied Arts and Technology
C.A.D.R.E.	Centre d'animation, de développement et de recherche en éducation
C.A.P.R.I.	College And Program Review Instruments
C.E.	Conseil exécutif
C.E.A.	Coordonnateur de l'éducation aux adultes
C.E.R.I.	Centre pour la recherche et l'innovation dans l'enseignement
C.I.S.E.P.	Conseillers d'information scolaire et professionnelle

C.O.	Conseillers d'orientation
C.P.	Commission pédagogique
C.P.E.C.	Certificat de perfectionnement pour les enseignants du niveau collégial
C.R.E.	Conseillers de recherche et expérimentation
C.S.N.	Centrale des syndicats nationaux
D.E.A.	Directeur de l'éducation des adultes
D.E.C.	Diplôme d'enseignement collégial
D.G.	Direction générale
D.G.E.C.	Direction générale de l'enseignement collégial
D.O.	Développement organisationnel
D.P.O.	Direction par objectifs
D.S.P.	Directeur des services pédagogiques
E.P.I.	Maison d'édition
E.R.I.C.	Educational Ressources Information Centre
F.N.E.Q.	Fédération Nationale des Enseignants du Québec
G.P.O.	Gestion par objectifs
I.F.G.	Institut de formation par le groupe
I.P.R.	Identification — Programmation — Réalisation (questionnaire)
M.E.Q.	Ministère de l'Education du Québec
O.C.D.E.	Organisation de coopération et de développement économique
P.E.E.P.	Participation étudiante à l'évaluation des professeurs
PER.FOR.MA.	Perfectionnement et formation des maîtres de niveau collégial (programme)
P.E.R.P.E.	Perceptions étudiantes de la relation professeurs-étudiants

P.E.R.T.	Program Evaluation and Review Technique
P.N.E.	Personnel non-enseignant
P.P.B.E.	Planification, programmation, budgétisation, évaluation
P.P.B.S.	Planning, Programming, Budgeting, System
PRO.S.I.P.	Programme de subvention à l'innovation pédagogique
PRO.SU.R.E.	Programme de subvention de recherche et expérimentation
P.U.F.	Presses universitaires de France
P.U.L.	Presses de l'Université Laval
R.D.D.	Recherche, développement et diffusion
R.I.E.F.E.C.	Recherche, inventaire sur l'enseignement du français écrit au collégial
S.A.E.	Service aux étudiants
SE.RE.MA.FI.	Service des ressources matérielles et financières
S.G.P.O.E.	Service général des personnels des organismes d'enseignement
S.I.C.	Système d'information sur les clientèles
S.I.C.C.	Système d'information des clientèles du collégial
S.P.O.C.	Système d'information sur les personnels des organismes collégiaux
S.R.A.M.	Service régional d'admission du Montréal Métropolitain
U.R.S.S.	Union des républiques socialistes soviétiques
U.S.M.E.R.	Uniting Science and Humaness for Educational Redesign